

PHD EXISTENCE 2014
Česko-slovenská psychologická konference
(nejen) pro doktorandy a o doktorandech

Sborník odborných příspěvků

PHD EXISTENCE 2014
czech & slovak psychological conference
(not only) for postgraduates and about postgraduates

Proceedings



Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta

PHD EXISTENCE 2014
Česko-slovenská psychologická konference
(nejen) pro doktorandy a o doktorandech

Eva Maierová

Roman Procházka

Martin Dolejš

Ondřej Skopal

(Eds.)

Sborník příspěvků z PhD konference 2014

Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech.

Konference se konala 19.–20. května 2014 v Olomouci.

Olomouc 2014

Oponenti

doc. PhDr. Vladimír Řehan, CSc.

PhDr. Martin Lečbych, Ph.D.

Záštitu nad konferencí převzali

Rektor UPOL prof. Mgr. Jaroslav Miller Ph.D.

Děkan FF UPOL doc. PhDr. Jiří Lach, Ph.D., M.A.

Proděkan pro vědu a výzkum, 1. zástupce děkana FF UPOL doc. Mgr. Jiří Špička, Ph.D.

Vedoucí Katedry psychologie FF UPOL PhDr. Matúš Šucha Ph.D.

Organizátor konference

Katedra psychologie Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci

Partneři konference

Contexo

Česká asociace studentů psychologie – ČASP, o. s

Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci

Nakladatelství Portál

Psychologický ústav Akademie věd České republiky – časopis Československá psychologie

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskoprávní, správněprávní popř. trestněprávní odpovědnost.

Na vydání této publikace se finančně podílí:

Evropský sociální fond,

Státní rozpočet České republiky



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Číslo a název projektu: Inicie mezioborového potenciálu psychologie – inovace odborné přípravy studentů UP pro praxi

CZ.1.07/2.2.00/28.0143

Autorkou kresby na obálce je Kristýna Drozdová (FF UK)

Editors © Eva Maierová, Roman Procházka, Martin Dolejš, Ondřej Skopal, 2014

Cover © Lucie Šilberská, 2014

© Univerzita Palackého v Olomouci, 2014

1. vydání

ISBN 978-80-244-4224-2

Obsah

| | |
|--|-----|
| Adaptace dotazníku kvality života u dětí s epilepsií CHEQOL-25 | 10 |
| Dana BRABCOVÁ, Pavel KRŠEK, Jiří KOHOUT, Jana ZÁRUBOVÁ | |
| Cerebelární kognitivně afektivní syndrom:případová studie | 22 |
| Petr KULIŠŤÁK | |
| Co je málo a co už je moc?- ideální počet sexuálních partnerů | 35 |
| Jan JOKL, Kristýna VACKOVÁ, Panajotis CAKIRPALOGLU, Jan ŠMAHAJ | |
| Diferenciace adolescentů v ústavní výchově na základě osobnostních profilů pomocí shlukové analýzy | 44 |
| Lucie VAVRYSOVÁ, Miroslav CHARVÁT, Miluše HUTYROVÁ | |
| K otázce zisťovania sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práce a rodiny prostredníctvom self-efficacy for work/family conflict management scale | 58 |
| Ivana VÁCLAVIKOVÁ | |
| Kariérny vývin absolventov študijného programu psychológia | 64 |
| Ivana ŽILKOVÁ | |
| Libetovy experimenty a svobodná vůle | 75 |
| Martin ZIELINA, Jan ŠMAHAJ | |
| Logoped a jeho role v rámci diagnostiky pragmatické jazykové roviny u osob s poruchami autistického spektra | 84 |
| Kateřina VITÁSKOVÁ, Alena ŘÍHOVÁ | |
| Míra úzkosti u příslušníků hasičského záchranného sboru | 93 |
| Pavla HORÁKOVÁ, Iva BUREŠOVÁ | |
| Neurophysiological findings in patients with anxiety disorders and their psychological and psychopathological correlates | 104 |
| Jan PRASKO, Tomas DIVEKY, Ales GRAMBAL, Dana KAMARADOVA, Klara LATALOVA, Marie OCISKOVA, Zuzana SEDLACKOVA | |
| Obsahová Validita Testů Studijních Předpokladů – Víme, Co (Ne)Měříme? | 116 |
| Lucie VIKTOROVÁ, Miroslav CHARVÁT | |
| Overenie psychometrických vlastností a faktorovej štruktúry slovenskej verzie dotazníka tmms (trait meta-mood scale) | 128 |
| Veronika LÁTALOVÁ, Ľubor PILÁRIK | |
| Partnerská spokojenosť žien v akademických povolaniach | 141 |
| Veronika OČENÁŠKOVÁ, Irena SOBOTKOVÁ | |
| Partnerské styly a osobnosť vysokoškolských študentů | 151 |
| Eliška JIRMANOVÁ, Olga PECHOVÁ | |

| | |
|---|-----|
| Postoje k dopravní policii ČR | 157 |
| Lenka ŠRÁMKOVÁ, Panajotis CAKIRPALOGLU | |
| Predikcia školského prospechu testom inteligencie a dynamickým testom latentných učebných schopností | 167 |
| Eva REICHELOVÁ | |
| Riskantní jednání mladých řidičů – pilotní studie | 182 |
| Zuzana ŠEJDOVÁ, Lenka ŠRÁMKOVÁ | |
| Rizikové správanie, hudobná preferencia, osobnosť a afektivita adolescentov | 191 |
| Gabriel BANÍK, Beáta GAJDOŠOVÁ | |
| Sebapoňatie slovenských dospelujúcich vo vzťahu k rizikovému správaniu | 204 |
| Michal ČEREŠNÍK | |
| Sebepojetí českých adolescentů ve vztahu k rizikovému chování – dle rosenbergovy koncepce sebehodnocení | 215 |
| Ondřej SKOPAL, Martin DOLEJŠ | |
| Sebepojetí u intelektově nadaných dětí | 225 |
| Ester ŠROMOVÁ, Jan ŠMAHAJ | |
| Testovanie psychometrických vlastností dotazníka the core self-evaluations scale: pilotná štúdia | 231 |
| Jana KARASOVÁ, Lenka OČENÁŠOVÁ | |
| The mediational perspective in the relationship between spirituality and subjective well-being | 239 |
| Dariusz KROK | |
| To čo chceme ovplyvňuje to ako žijeme: emocionálne a sociálne koreláty interpersonálnych cieľov | 248 |
| Daniel DURKÁČ | |
| Ukradený management: reflexe rozporů ve vnímání podstaty manažerského výzkumu očima doktoranda..... | 263 |
| Michal DOLEŽEL | |
| Základní psychometrické ukazatele škály sebepojetí u dětí PIERS-HARRIS 2 (PHSCS-2)..... | 271 |
| Radko OBEREIGNERŮ, Miroslav OREL, Eva REITEROVÁ, Martina FRIEDLOVÁ, Martin MALČÍK, Andrej MENTEL, Tereza PETRŮJOVÁ | |

Contents

| | |
|---|-----|
| Adaptation of the quality-of-life measure for children with epilepsy (CHEQOL-25) | 10 |
| Dana BRABCOVÁ, Pavel KRŠEK, Jiří KOHOUT, Jana ZÁRUBOVÁ | |
| Cerebellar cognitive affective syndrome: follow-up case study | 22 |
| Petr KULIŠŤÁK | |
| What is little and what is too much? – ideal number of sexual partners | 35 |
| Jan JOKL, Kristýna VACKOVÁ, Panajotis CAKIRPALOGLU, Jan ŠMAHAJ | |
| Differentiation of adolescents in residential care based on personality profiles using cluster analysis | 44 |
| Lucie VAVRYSOVÁ, Miroslav CHARVÁT, Miluše HUTYROVÁ | |
| Toward Question The Investigation Of Work/Family Conflict Self-Efficacy Using Self-Efficacy For Work/Family Conflict Management Scale | 58 |
| Ivana VÁCLAVIKOVÁ | |
| Career development of graduates in study program psychology | 64 |
| Ivana ŽILKOVÁ | |
| Libet's experiments and free will | 75 |
| Martin ZIELINA, Jan ŠMAHAJ | |
| Speech and language therapists and their role in the diagnostics of pragmatic language level in people with autism spectrum disorder | 84 |
| Kateřina VITÁSKOVÁ, Alena ŘÍHOVÁ | |
| The level of anxiety among members of fire brigade | 93 |
| Pavla HORÁKOVÁ, Iva BUREŠOVÁ | |
| Neurophysiological findings in patients with anxiety disorders and their psychological and psychopathological correlates | 104 |
| Jan PRASKO, Tomas DIVEKY, Ales GRAMBAL, Dana KAMARADOVA, Klara LATALOVA, Marie OCISKOVA, Zuzana SEDLACKOVA | |
| Content validity of learning potential tests – do we know what we (don't) measure? | 116 |
| Lucie VIKTOROVÁ, Miroslav CHARVÁT | |
| The evaluation of the psychometric properties and the factor structure of the slovak version of the questionnaire tmms (trait meta-mood scale) | 128 |
| Veronika LÁTALOVÁ, Eubor PILÁRIK | |
| Partnership satisfaction of women with academic careers | 141 |
| Veronika OČENÁŠKOVÁ, Irena SOBOTKOVÁ | |

| | |
|---|-----|
| Love styles and personality of university students | 151 |
| Eliška JIRMANOVÁ, Olga PECHOVÁ | |
| Public attitude to traffic police in the czech republic | 157 |
| Lenka ŠRÁMKOVÁ, Panajotis CAKIRPALOGLU | |
| Intelligence test and dynamic test of latent learning abilities in predicting academic achievement | 167 |
| Eva REICHELOVÁ | |
| Risk-taking behaviour of young drivers – pilot study | 182 |
| Zuzana ŠEJDOVÁ, Lenka ŠRÁMKOVÁ | |
| Risk behavior, music preference, personality and affectivity in | 191 |
| Gabriel BANÍK, Beáta GAJDOŠOVÁ | |
| Self-concept of slovak adolescents in the relation to risk behavior | 204 |
| Michal ČEREŠNÍK | |
| Self-esteem of the czech adolescents in relationship to the risky behavior - according to the rosenberg self-esteem concept | 215 |
| Ondřej SKOPAL, Martin DOLEJŠ | |
| Self-esteem of intellectually gifted children | 225 |
| Ester ŠROMOVÁ, Jan ŠMAHAJ | |
| Testing the psychometric properties of the questionnaire the core self-evaluations scale: pilot study | 231 |
| Jana KARASOVÁ, Lenka OČENÁŠOVÁ | |
| The mediational perspective in the relationship between spirituality and subjective well-being | 239 |
| Dariusz KROK | |
| What we want affects how we live: emotional and social correlates of interpersonal goals | 248 |
| Daniel DURKÁČ | |
| Stolen management: contradicting views on management research and a phd student's reflection..... | 263 |
| Michal DOLEŽEL | |
| BASIC PSYCHOMETRIC INDICATORS OF THE PIERS-HARRIS CHILDREN'S SELF CONCEPT SCALE 2 (PHSCS-2)..... | 271 |
| Radko OBEREIGNERŮ, Miroslav OREL, Eva REITEROVÁ, Martina FRIEDLOVÁ, Martin MALČÍK, Andrej MENTEL, Tereza PETRŮJOVÁ | |

Předmluva

Konference PhD existence IV s hlavním tématem „*Mašinky v psychologii*“ významně navazuje na předchozí její ročníky. Hlavní téma konference vycházelo ze zamyšlení se nad objektivními metodami zkoumání člověka a možnostmi jejich aplikace do praxe. Těší nás, že jsme měli možnost se setkat s kolegy z různých univerzit a v příjemném konferenčním prostředí s nimi společně sdílet jejich zkušenosti jak výzkumné, tak studijní. Právě studijní úskalí tzv. doktoranda mohou být různá ve svých podobách a mnohdy jejich zvládnání představuje pomyslný vrchol exekutivních sil. Nelze však opomenout, že i přes nároky (např. nedostatečné finanční ohodnocení, vyčerpání, studium, večery nad články a rána nad dizertační prací) krása a kouzlo studia Ph.D. představuje významnou možnost sebekultivace a seberozvoje, nikoliv jen ve smyslu odborném, ale i lidském. V tomto duchu vzpomeňme na citát Galénose z Pergamu „*je hanba, že se někdo dovede namáhat po mnoho let, aby se stal dobrým lékařem, obhájcem, učitelem nebo geometrem, a přitom není ochoten namáhat se příslušně dlouhý čas, aby se stal dobrým člověkem.*“

Na konferenci jsme se setkali se zajímavými příspěvky a sděleními. Měli jsme možnost vzájemného obohacení a sdílení zkušeností, které vyústilo do podoby tohoto sborníku. Ve sborníku, který držíte v rukách, jsou recenzně vybrané příspěvky. Jejich názvy a obsah již napovídají o bohatosti zaměření autorů a nabízejí nezbytný a důležitý podklad pro obohacení aktuálního poznání nejen v oblasti psychologie. Přeji všem čtenářům, aby na následujících stránkách našli zdroj inspirace, zamyšlení, ale také i možnosti k diskuzi. Na závěr děkuji všem členům pořadatelského týmu za tvrdou práci a někdy nezbytné nadšení při realizaci konference a sborníku.

Za tým organizátorů konference PHD EXISTENCE Roman Procházka

V Olomouci, 8. 8. 2014

Preface

The conference entitled PhD Existence IV with the main theme „*Machines in psychology*“ significantly follows up on its previous years. The main theme of the conference was built on reflection on objective methods of research of humans and their possible applications to practice. We are glad that we had a chance to meet with colleagues from various universities and to share our both research and study experience in the friendly atmosphere at the conference. For a PhD student, overcoming the many difficulties connected to their studies often demand using the full potential of their executive functions. We can not, however, forget that despite the demands (e. g. rather insufficient financial evaluation, work intensity, evenings spent in the company of research articles and mornings with dissertation thesis), the beauty and charm of PhD studies lie in the unique opportunity for self-cultivation and self-development – not only professionally but also humanly. Remember the quotation of Galen of Pergamon: „It is a shame that someone can work hard for many years to become a great doctor, lawyer, teacher or geometer but he is not willing to work hard long enough to become a good man.“

There was a great number of interesting lectures and presentations at the conference. We had a chance to share our experience and enrich each other. The result is the bulletin you hold in your hands. All the selected articles were carefully reviewed. As you can see from the contents and article titles, the authors specialize in various topics which is important for enriching our current knowledge not only in psychology. I wish the readers to find a source of inspiration, reflection and stimuli for discussion in this bulletin. Last but not least, I would like to thank all members of the organizational team for their hard work and necessary enthusiasm for the realization of the conference and this bulletin.

In the name of the organizers of the conference PhD Existence IV Roman Procházka

August 8th, 2014 in Olomouc

ADAPTACE DOTAZNÍKU KVALITY ŽIVOTA U DĚTÍ S EPILEPSIÍ CHEQOL-25

ADAPTATION OF THE QUALITY-OF-LIFE MEASURE FOR CHILDREN WITH EPILEPSY (CHEQOL-25)

Dana BRABCOVÁ¹, Pavel KRŠEK², Jiří KOHOUT³, Jana ZÁRUBOVÁ⁴

¹Katedra psychologie, FPE ZČU, Sedláčkova 38, 306 14 Plzeň, Česká republika, dannab@seznam.cz

²Klinika dětské neurologie 2. LF UK, V Úvalu 84, 150 06 Praha 5, Česká republika, pavel.krsek@post.cz

³Katedra fyziky, FAV ZČU, Univerzitní 8, 306 14 Plzeň, Česká republika, kohout.j2@seznam.cz

⁴Thomayerova nemocnice, Vídeňská 5, 140 00 Praha-Krč, Česká republika, jana.zarubova@ftn.cz

Grantová podpora: Článek vznikl za podpory Motivačního systému Západočeské univerzity v Plzni, část POSTDOC MH CZ – DRO 00064203 (Fakultní nemocnice Motol) Quality of Life of Children Living with Epilepsy – Promising Strategies 2010 Program, IBE – the International Bureau for Epilepsy, GAJU 037/2010/S

Abstrakt: Cílem tohoto příspěvku je přiblížit adaptaci původně kanadského dotazníku CHEQOL-25 jako vůbec prvního nástroje umožňujícího měřit kvalitu života dětí s epilepsií v České republice. Pozornost bude věnována zejména zjištění reliability a validity české verze dotazníku, provedení explorativní a následně konfirmativní faktorové analýzy. Bude ukázáno, že pro zjištění dostatečné srozumitelnosti dotazníku v českém jazykovém prostředí je třeba realizovat významné zásahy do jeho struktury (konkrétně přechod od nepřímé k přímé formě odpovědí). Tyto zásahy následně vedou k nutnosti vypustit některé položky původního dotazníku a rovněž ke změnám v jeho faktorové struktuře. Po provedení těchto úprav se podařilo získat nástroj s vyhovujícími psychometrickými vlastnostmi, jež je možné vzhledem k jeho jednoduchosti a srozumitelnosti uplatnit i u dětí se zhoršenými kognitivními funkcemi.

Abstract: The aim of this paper is to describe the adaptation of the originally Canadian CHEQOL-25 questionnaire as the first ever tool allowing the measurement of quality of life in children with epilepsy in the Czech Republic. Attention will be paid especially to the reliability and validity of the Czech version of the questionnaire, and the conduction of explorative and confirmative factor analysis. It will be shown that in order to ensure sufficient clarity of the questionnaire in the Czech environment, it was necessary to make significant changes to its structure (in particular, changing responses from indirect to direct). It was subsequently necessary to eliminate some of the items in the original questionnaire and to make changes to its factor structure. After these adjustments, the questionnaire had satisfactory psychometric properties and due to its simplicity and clarity, we were able to use it even with children with impaired cognitive function.

Klíčové slová: kvalita života, epilepsie, adaptace, psychometrické vlastnosti, zkušenosti s Ph.D. studiem

Keywords: Quality of life, epilepsy, adaptation, psychometric properties, experiences with the Ph.D. study

1. Cíl významu

Cílem výzkumu bylo provést adaptaci původně kanadského dotazníku CHEQOL-25 (Ronen, Streiner & Rosenbaum, 2003) jako vůbec prvního nástroje majícího příslušné psychometrické vlastnosti a umožňujícího odpovídajícím způsobem měřit kvalitu života dětí s epilepsií v prostředí České republiky.

2. Teoretické zakotvení výzkumu

Epilepsie je nejčastější chronické neurologické onemocnění v dětství mající četné sociální a psychologické důsledky (Seidenberg & Berrent, 1992). Stejně jako jiná chronická onemocnění má i epilepsie významný vliv na kvalitu života jedinců, kteří jí trpí (Devinsky & Cramer, 1993). Léčba epilepsie i veškeré další intervence vedoucí k redukci stigma spojeného s touto nemocí by měly směřovat ke zlepšení kvality života osob trpících epilepsií. Z tohoto důvodu je věnována značná pozornost studiu faktorů, které kvalitu života u jedinců s epilepsií ovlivňují. Této problematice je věnována například přehledová studie (Taylor, Sander, Taylor & Baker, 2011). K tomu, abychom se mohli odpovídajícím způsobem zabývat těmito faktory, však musíme mít k dispozici nástroje, které nám umožní kvalitu života spolehlivě měřit. Je rovněž třeba se zabývat tím, co si pod pojem kvalita života vlastně představít.

První výskyt pojmu kvalita života (quality of life, QOL) se datuje do 20. let 20. století. Problémy s pojetím tohoto termínu a s jeho definováním blíže řeší práce prof. Mareše (2006, s. 11–27), která se přiklání k tomu, že snad ani není možné vytvoření univerzální definice kvality života, která by se dala použít v různých oblastech. Kvalita života, jež je aplikována na oblast medicínských oborů a zdravotnictví, má své specifické označení a to Health – related quality of life, HRQOL čili kvalita života související se zdravím. Právě na ni se budeme v této práci zaměřovat. Existuje velké množství definic, které se snaží o vymezení oblastí specifických pro oblasti kvality života souvisejících se zdravotním stavem. Touto problematikou se blíže zabývá přehledová studie prof. Mareše (2006, s. 29–37), která blíže představuje celkem jedenáct rozdílných definic kvality života souvisejících se zdravím dětí.

Především v posledních dvou desetiletích je ve světě věnována značná pozornost vytváření specifických nástrojů umožňujících odpovídajícím způsobem měřit kvalitu života související se zdravím u dětí s epilepsií. Některé tyto nástroje jsou založeny na odpovědích samotných adolescentů (Batzell, Dodrill, Dubinsky & Quiesser, 1991; Cramer, Wesibrook, Devinsky, Perrine, Glassman & Camfield, 1999), zatímco u jiných je kladen důraz na posouzení kvality života ze strany rodičů dětí či adolescentů (Hoare & Russell, 1995; Camfield, Breau & Camfield, 2001). Existují i nástroje, u nichž jsou zkombinovány výpovědi dětí a jejich rodičů (Arunkumar, Wyllie, Kotagal, Ong & Giliam, 2000). Uvedené nástroje se odlišují psychometrickými vlastnostmi i věkovým rozpětím, pro něž jsou použitelné. Jejich podrobný popis lze nalézt v přehledové studii (Cowan & Baker, 2004).

V České republice byla v roce 2007 provedena adaptace dotazníku QOLIE-31 umožňujícího měřit kvalitu život osob s epilepsií (Tlustá, Kuběna, Šálek & Vlček, 2007). Tento dotazník však není vzhledem k svému pojetí vhodný pro děti a adolescenty. Dotsud tak nebyl adaptován v ČR žádný nástroj umožňující měřit kvalitu života dětí s epilepsií, ačkoliv z hlediska výzkumu v této oblasti i klinické praxe je existence takového nástroje velmi důležitá. Byla provedena pouze předběžná studie zabývající se případnou využitelností dotazníku CHEQOL-25 v českém prostředí (Mareš, Bischofová & Ježek, 2008). Získané výsledky naznačily dobré vlastnosti české verze tohoto dotazníku, poměrně nízký počet respondentů (pouze 61) však znemožnil provedení faktorové analýzy a komplexní psychometrické zhodnocení tohoto nástroje. Bylo tudíž vhodné i na základě závěrů této předběžné studie provést adaptaci s dostatečně vysokým počtem respondentů tak, aby bylo možné realizovat faktorovou analýzu. Vedle určitých zkušeností v českém prostředí jsme při výběru dotazníku CHEQOL-25 ke standardizaci vycházeli i z toho, že tento dotazník je hodnocen jako jeden z nejlepších z hlediska jeho psychometrických vlastností (Cowan & Baker, 2004).

3. Popis souboru respondentů

Základní charakteristiky souboru jsou uvedeny v tabulce 1. Charakterizace byla provedena na základě diagnostického dotazníku, který vyplňovali respondenti společně s rodiči, případně s lékařem před vyplněním samotného dotazníku CHEQOL-25. Do výzkumu byli zahrnuti respondenti, jejichž inteligence se pohybovala alespoň v oblasti mírné mentální retardace, tj. měli IQ > 50. Poruchy kognitivních schopností jsou poměrně častou komorbiditou epilepsie a je patrné, že podíl lehce mentálně retardovaných se pohybuje mírně nad 20%, což je v souladu se zjištěními z jiných studií, podle nichž se podíl epileptiků se sníženou inteligencí do pásma mírné mentální retardace či nižší pohybuje zpravidla mezi 18% a 30% (Reilly & Neville, 2011).

Tab. 1: Základní charakteristiky souboru (n = 250)

| charakteristika | |
|--|---|
| věk | 11,7 ± 2,3 leta (rozpětí 8-15 let) |
| pohlaví | |
| muž | 119 (47,6 %) |
| žena | 131 (52,4 %) |
| doba trvání záchvatu | 5,7 ± 3,6 leta (rozpětí 0-14 let) |
| věk při diagnostikování epilepsie | 6,2 ± 3,6 leta (rozpětí 0-15 let) |
| lehká mentální retardace (IQ < 70) | |
| ano | 52 (20,8 %) |
| ne | 198 (79,2 %) |
| specifická porucha učení | |
| ano | 89 (35,6 %) |
| ne | 161 (64,6 %) |
| ADHD | |
| ano | 67 (26,8 %) |
| ne | 183 (73,2 %) |

a průměr ± směrodatná odchylka

Rovněž je zjevný velmi častý výskyt specifických poruch učení a ADHD v našem souboru respondentů. To je opět v souladu s poznatky z literatury, protože v obou případech se jedná o velmi časté komorbidity epilepsie. Prevalence ADHD je u dětí s epilepsií několikanásobně vyšší ve srovnání se zbytkem populace a dosahuje v závislosti na užitém diagnostickém kritériu a dalších souvislostech hodnot zpravidla od 14% (Hesdorffer et al., 2004) do 38% (Dunn, Austin, Harezlak & Ambrosius, 2003). Rovněž výskyt specifických poruch učení je u dětí s epilepsií několikanásobně vyšší než u ostatních dětí, když jsou často uváděny hodnoty kolem 40 – 50% (Piccinelli et al., 2008) ve srovnání se 7,5% v celkové populaci (Boyle et al., 2011). Konkrétní hodnoty však závisí velmi silně na typu epilepsie a rovněž na použitém diagnostickém kritériu (Fastenau, Shen, Dumm & Austin, 2008).

Soubor respondentů byl rovněž podrobně charakterizován z hlediska typu epileptických záchvatů, jejich frekvence, pozice ložiska a dalších z lékařského pohledu významných charakteristik. V této práci se těmito aspekty pro jednoduchost nebudeme zabývat, podrobnější informace je možné nalézt v (Brabcová, Kršek, Kohout, Zárubová, 2014).

4. Metodologie a statistické zpracování

V prvním kroku byl proveden předvýzkum, jehož cílem bylo zjistit, zda dotazník převzatý z prvotní české studie (Mareš, Bishopová & Ježek, 2008) bude srozumitelný a využitelný ke zjištění kvality života dětí a dospívajících ve věku 8–15 let trpících epilepsií. Mladší děti jsme v souladu se zjištěními z původní kanadské studie i z české předběžné studie do výzkumu nezahrnuli. Předvýzkum ukázal, že prvotní verze dotazníku založená na nepřímých výpovědích je těžko srozumitelná nejen pro většinu dětí a dospívajících se zhoršenými kognitivními schopnostmi, popř. specifickými poruchami učení, ale i pro řadu jedinců, u nichž tyto okolnosti nenastávají. Koncept nepřímých výpovědí užitý v originální verzi dotazníku byl těžko uchopitelný dokonce i pro část zdravotnického personálu, který se na zajištění předvýzkumu podílel. Na základě těchto zjištění jsme dospěli k názoru, že realizace výzkumu s dotazníkem založeným na nepřímých výpovědích by pravděpodobně vedla k významnému zkrácení výsledků. Proto jsme se rozhodli po důkladném rozboru a opakovaných konzultacích s lékaři, psychologem a statistikem, kteří se na výzkumu podíleli, ke změně formy dotazníku z nepřímých výpovědí na výpovědi přímé. Podrobněji budeme rozebírat souvislosti přechodu od nepřímých k přímým výpovědím v diskuzi. Provedená změna je na konkrétním příkladu ilustrována v tabulkách 2 a 3.

Tab. 2: Ukázka dotazníku CHEQOL-25 s nepřímými výpověďmi

| V mém případě to | | | | V mém případě to | | |
|------------------|----------------|---|-----|---|----------------|------------|
| Plně platí | Platí částečně | | | | Platí částečně | Plně platí |
| (1) | (2) | | ALE | | (3) | (4) |
| | | <i>Některé děti s epilepsií říkají, že si s nimi jiné děti nebudou hrát</i> | | <i>Jiné děti s epilepsií říkají, že si jiné děti s nimi stále hrají</i> | | |

Tab. 3: Ukázka modifikované verze dotazníku CHEQOL-25 založené na přímých výpovědích

| |
|--|
| Ostatní děti si se mnou hrají: |
| souhlasím - spíše souhlasím - spíše nesouhlasím – nesouhlasím |

Po uvedeném přechodu od nepřímých k přímým výpovědím a ověření modifikované verze dotazníku v rámci předvýzkumu bylo možné přistoupit k systematickému oslovování dětí a dospívajících trpících epilepsií. To probíhalo v letech 2010 až 2012 na vybraných dětských neurologických pracovištích v ČR. Od rodičů dítěte či dospívajícího byl získán písemný souhlas s účastí na výzkumu. Samotnému vyplnění české verze dotazníku CHEQOL-25, které prováděli samotní dětské pacienti bez jakýchkoliv zásahů ze strany lékaře či rodičů, předcházelo vyplnění diagnostického dotazníku (viz předchozí kapitola). S odstupem 3–6 měsíců vyplňovali děti a dospívající modifikovanou českou verzi dotazníku CHEQOL-25 tak, aby bylo možné stanovit test-retest reliabilitu tohoto nástroje.

Při zpracování získaných dat jsme použili program Microsoft Excel 2003 se zabudovaným doplňkem XLSTAT. Vedle klasických popisných statistik jsme využívali korelační analýzu (konkrétně Pearsonův korelační koeficient a polychorické korelace) spolu s testem nezávislosti, Cronbachův koeficient alfa ke zjištění vnitřní konzistence dotazníku a konečně explorativní faktorovou analýzu pomocí metody hlavních faktorů a metody maximální věrohodnosti. Dále jsme pomocí trialové verze programu LISREL realizovali konfirmativní faktorovou analýzu, kde jsme rovněž stanovili vybrané indexy shody modelu s daty (viz podkapitola 5.3).

5. Výsledky

5.1. Popisné statistiky

V této části se zaměříme na určení popisných statistik a srovnání výsledků českých dětí a dospívajících s těmi, jež byly zjištěny u odpovídající věkové skupiny 8–15 let v originální kanadské studii a ve studii realizované v Hongkongu (Yam et al., 2008). Z důvodu porovnatelnosti s původními výsledky budeme pracovat prozatím s položkami a škálami tak, jak byly prezentovány v původní verzi, ačkoliv, jak uvidíme v následující části věnované faktorové analýze našich dat, toto pojetí není z pohledu modifikované české verze nejvhodnější a je třeba provést určité úpravy.

V tabulce 4 jsou uvedeny popisné statistiky u jednotlivých škál české verze CHEQOL-25. Pro srovnání jsou uvedeny rovněž původní výsledky z Kanady a ze srovnávací studie z Hongkongu. Je vidět, že u většiny škál dosahují děti a dospívající v ČR prakticky totožných výsledků jako u původní verze v Kanadě (rozdíl průměru je menší než 0,5 bodu). Výjimkou je škála zaměřená na intrapersonální a emoční dopady epilepsie, kde jsme zjistili znatelně horší výsledky. České děti a dospívající dosahují v průměru o 2,3 bodu horšího skóre. Naopak ve srovnání se studií z Hongkongu jsou zaznamenány výrazně lepší výsledky především u škál 2, 4 a 5, přičemž nejvýraznější rozdíl je u 4. škály.

Tab. 4: Popisné statistiky modifikované české verze dotazníku CHEQOL-25

| pořadí a název škály (její možný rozsah) | aritmetický průměr | výběrová směrodatná odchylka | výběrový koeficient šikmosti | výběrový koeficient špičatosti |
|---|-----------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|-----------------------------------|
| 1. <i>interpersonální a sociální dopady (5-20 bodů)</i> | 15,82 (16,2a; 15,2 ^b) | 3,52 (4,0a; 3,8 ^b) | -0,67 | -0,43 |
| 2. <i>obavy, starosti a zájmy (5-20 bodů)</i> | 13,85 (13,4; 12,4) | 3,70 (3,8; 3,6) | -0,23 | -0,72 |
| 3. <i>intrapersonální a emoční dopady (5-20 bodů)</i> | 11,61 (13,9; 13,4) | 3,87 (3,9; 3,7) | 0,33 | -0,78 |
| 4. <i>epilepsie jako tajemství nemocného dítěte (5-20 bodů)</i> | 15,85 (15,7; 13,9) | 3,05 (3,6; 3,4) | -0,57 | -0,18 |
| 5. <i>hledání normálního života (5-20 bodů)</i> | 16,55 (16,1; 15,5) | 3,19 (3,2; 3,7) | -0,79 | -0,17 |

^a odpovídající údaje z originální kanadské studie (Ronen, Streiner & Rosenbaum, 2003)

^b odpovídající údaje ze studie realizované v Hongkongu kanadské studie (Yam et al., 2008)

Dále je z tabulky 4 patrné, že výběrové koeficienty šikmosti a špičatosti jsou poměrně blízké hodnotě nula, jež je typická pro normální rozdělení. Připomeňme, že právě na základě výběrové šikmosti a špičatosti je možné užitím např. Jarque-Berraova testu exaktně testovat hypotézu, že daná data pochází z normálního rozdělení. Provedení tohoto testu sice vede k zamítnutí hypotézy o normalitě dat na běžně užívané hladině významnosti 0,05, výsledek je však u většiny škál poměrně těsný a je ovlivněn vysokým počtem respondentů. Celkově je na základě analýzy možné říct, že data u jednotlivých škál sice pravděpodobně nepocházejí přesně z normálního rozdělení, ale nijak zásadně se od něj neodlišují. Z tohoto důvodu je v zásadě možné k popisu našich dat používat i statistické metody, které jsou plně validní pouze pro normálně rozdělená data, což je významné například z pohledu konfirmativní faktorové analýzy.

5.2. Explorativní faktorová analýza

Po určení popisných statistik jsme přistoupili ke zjištění faktorové struktury české verze dotazníku CHEQOL-25. V prvním kroku bylo nutné ověřit, zda všechny položky z původní kanadské verze jsou vhodné i v případě modifikované české verze či zda některé z nich bude vhodné vypustit tak, aby nezhoršovaly psychometrické vlastnosti dotazníku. Za tímto účelem jsme stanovili korelační matici dotazníku. Vzhledem k tomu, že odpovědi jsou uvedeny na 4stupňové škále, využili jsme místo klasicky užívaného Pearsonova korelačního koeficientu polychorické korelace, jež jsou vhodnější pro tento typ dat. Dále jsme spočetli u jednotlivých položek test-retest reliabilitu vyjádřenou pomocí korelačního koeficientu pro původní testování a retest. Na základě podrobné analýzy jsme následně rozhodli o vypuštění položek 8 a 18 původního dotazníku. Učinili jsme tak z následujících důvodů:

- Obě položky jako jediné vykazují nízké korelace (maximálně 0,3) s ostatními položkami dotazníku. To svědčí o tom, že nezapadají do souboru a jejich ponechání by vedlo k nepřiměřenému zhoršení vnitřní konzistence škál, do nichž by tyto položky byly zařazeny.
- Test-retest reliabilita u těchto položek byla dosti nízká (korelační koeficient zhruba 0,4), což svědčí o nedostatečné stabilitě v čase.

Na základě těchto faktů jsme se rozhodli položky 8 a 18 z české verze dotazníku vypustit a pracovat dále s 23položkovým dotazníkem. Explorativní faktorovou analýzu jsme provedli metodou hlavních faktorů a následně ověřili metodou maximální věrohodnosti. Výsledky byly prakticky totožné, což svědčí o značné stabilitě modelu. Parametry faktorové analýzy jsme volili stejně jako v původní verzi dotazníku tak, aby byla zaručena možnost srovnání. Počet faktorů jsme tedy v prvním kroku stejně jako v původní studii neomezovali.

Ukázalo se, že vlastní číslo větší než 1 mají 4 faktory (v původní verzi jich bylo 5), 5. faktor se však této hodnotě velmi blíží (vlastní číslo 0,99). Proto jsme ve shodě s původní prací provedli rotaci faktorů postupně pro 3, 4, 5 a 6 faktorů tak, abychom získali co možná nejpřesnější představu o struktuře dotazníku. Rotace byla provedena klasicky metodou Varimax a ověřena metodou Oblimin vhodnou pro případ nenulových korelací mezi faktory. Výsledky získané oběma způsoby rotace byly v dobrém zákrytu. Ukázalo se, že v případě rotace pro 3 a 6 faktorů získáváme nepřesvědčivé výsledky, kdy u řady položek jsou srovnatelné faktorové zátěže a interpretace výsledků je velmi nejasná. Naopak po rotaci 4 a 5 faktorů se podařilo získat relativně jednoznačné výsledky, které se do značné míry shodují se závěry původní studie. Tabulka 5 udává faktorové zátěže pro případ 4 faktorů, tabulka 6 poté příslušné zátěže pro situaci s 5 faktory.

Tab. 5: Zátěže jednotlivých faktorů při čtyřfaktorovém řešení

| <i>Položka</i> | <i>Faktor 1 – zátěže</i> | <i>Faktor 2 – zátěže</i> | <i>Faktor 3 – zátěže</i> | <i>Faktor 4 – zátěže</i> |
|----------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 0,825 | 0,025 | -0,006 | 0,142 |
| 2 | 0,540 | 0,005 | 0,164 | 0,032 |
| 3 | 0,868 | -0,037 | 0,067 | 0,172 |
| 4 | 0,603 | 0,286 | 0,167 | 0,148 |
| 5 | 0,480 | 0,224 | 0,328 | 0,115 |
| 6 | 0,008 | 0,568 | -0,178 | 0,188 |
| 7 | 0,168 | 0,608 | 0,297 | 0,030 |
| 9 | 0,006 | 0,744 | -0,016 | 0,045 |
| 10 | 0,012 | 0,840 | 0,092 | 0,091 |
| 11 | 0,006 | 0,025 | 0,863 | 0,058 |
| 12 | 0,418 | 0,095 | 0,535 | 0,056 |
| 13 | 0,065 | 0,046 | 0,927 | 0,061 |
| 14 | 0,418 | 0,055 | 0,480 | 0,085 |
| 15 | 0,212 | 0,235 | 0,077 | 0,502 |
| 16 | -0,125 | -0,052 | 0,057 | 0,545 |
| 17 | 0,093 | -0,013 | 0,161 | 0,599 |
| 19 | 0,138 | 0,178 | 0,074 | 0,768 |
| 20 | 0,200 | 0,129 | 0,085 | 0,541 |
| 21 | 0,145 | 0,014 | -0,002 | 0,379 |
| 22 | 0,186 | 0,088 | -0,049 | 0,559 |
| 23 | 0,110 | 0,192 | -0,074 | 0,452 |
| 24 | 0,297 | 0,054 | 0,126 | 0,675 |
| 25 | 0,354 | -0,041 | 0,069 | 0,525 |

Poznámka: Zátěže převažujícího faktoru jsou označeny tučně

Tab. 6: Zátěže jednotlivých faktorů při pětifaktorovém řešení

| Položka | Faktor 1 - zátěže | Faktor 2 - zátěže | Faktor 3 - zátěže | Faktor 4 - zátěže | Faktor 5 - zátěže |
|---------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| 1 | 0,862 | 0,029 | 0,004 | 0,093 | 0,094 |
| 2 | 0,469 | -0,007 | 0,172 | -0,200 | 0,241 |
| 3 | 0,899 | -0,033 | 0,077 | 0,102 | 0,130 |
| 4 | 0,613 | 0,287 | 0,175 | 0,059 | 0,137 |
| 5 | 0,491 | 0,226 | 0,334 | 0,058 | 0,096 |
| 6 | 0,013 | 0,571 | -0,178 | 0,114 | 0,137 |
| 7 | 0,153 | 0,605 | 0,300 | -0,042 | 0,072 |
| 9 | 0,001 | 0,743 | -0,015 | -0,008 | 0,056 |
| 10 | 0,031 | 0,843 | 0,093 | 0,083 | 0,028 |
| 11 | 0,010 | 0,027 | 0,862 | 0,083 | 0,009 |
| 12 | 0,330 | 0,082 | 0,542 | -0,196 | 0,277 |
| 13 | 0,070 | 0,048 | 0,927 | 0,085 | 0,011 |
| 14 | 0,348 | 0,045 | 0,486 | -0,136 | 0,257 |
| 15 | 0,161 | 0,234 | 0,076 | 0,191 | 0,513 |
| 16 | 0,007 | -0,024 | 0,050 | 0,704 | 0,066 |
| 17 | 0,178 | 0,007 | 0,157 | 0,608 | 0,237 |
| 19 | 0,206 | 0,198 | 0,069 | 0,669 | 0,410 |
| 20 | 0,192 | 0,135 | 0,084 | 0,328 | 0,433 |
| 21 | 0,078 | 0,009 | -0,003 | 0,081 | 0,455 |
| 22 | 0,158 | 0,091 | -0,051 | 0,291 | 0,496 |
| 23 | 0,041 | 0,187 | -0,076 | 0,124 | 0,511 |
| 24 | 0,197 | 0,047 | 0,126 | 0,192 | 0,762 |
| 25 | 0,283 | -0,045 | 0,070 | 0,154 | 0,587 |

Poznámka: Zátěže převažujícího faktoru jsou označeny tučně

Významná otázka byla, zda se přiklonit ke čtyřfaktorovému či pětifaktorovému řešení, jež bylo preferováno v originální práci (Ronen, Streiner & Rosenbaum, 2003). Je samozřejmě možné a vhodné v této chvíli provést konfirmativní faktorovou analýzu a na jejím základě oba faktorové modely srovnat. To bude realizováno v další podkapitole. Uvidíme však, že tento klasický postup nedává jednoznačnou odpověď na otázku, který z těchto modelů lépe fituje data, a při rozhodování je potřeba tudíž zohlednit i další argumenty. Nakonec jsme se přiklonili spíše ke čtyřfaktorovému řešení, a to z následujících důvodů:

1. U pětifaktorového řešení docházelo k situaci, že jeden faktor převažoval pouze u 3 položek, což pokládáme z hlediska tvorby škál na základě faktorové struktury dotazníku za nedostatečné. Navíc se nám nepodařilo najít zcela vyhovující interpretaci tohoto faktoru.
2. V procentech kumulovaného rozptylu vysvětleného danými faktory dochází u pátého faktoru k navýšení již jen o 3,9% oproti 6,7% u čtvrtého faktoru. Šestý faktor poté přidával další 3,6% rozptylu, což je skoro stejně jako pátý faktor. Z hlediska vysvětlovaného rozptylu by tedy bylo při případném zahrnutí pátého faktoru vhodné zohlednit už i faktor šestý, což by však vedlo k velmi komplikované interpretaci výsledků.

O jaké konkrétní faktory se u námi preferovaného čtyřfaktorového řešení vlastně jedná? Pokud se podíváme na tabulku 5 udávající faktorové zátěže a výsledky srovnáme se závěry originální studie, zjistíme, že první faktor sytí položky 1–5 a odpovídá interpersonálním a sociálním dopadům epilepsie v původním dotazníku. Druhý faktor sytí položky 6–7 a 9–10 (položka 8 nebyla zahrnuta do analýzy) a odpovídá obavám, starostem a zájmům dětského pacienta. Třetí faktor sytí položky 11–14 a odpovídá interpersonálním a emočním dopadům epilepsie. Konečně čtvrtý faktor sytí položky 15–17 a 19–25 (položka 18 nebyla zahrnuta do analýzy) a z hlediska původního dotazníku odpovídá epilepsii jako tajemství dítěte a hledání normálního života. Z hlediska obsahu jej můžeme klasifikovat jako faktor self-konceptu zahrnující jednak deskriptivní, jednak pak hodnotící aspekt.

Můžeme tedy shrnout základní závěry faktorové analýzy české verze dotazníku CHEQOL-25. Ukázalo se, že po vyškrtnutí položek 8 a 18 původního dotazníku, které bylo vhodné z důvodu získání dobrých psychometrických vlastností a z věcného hlediska pravděpodobně souviselo s přechodem od nepřímých k přímým výpovědím a provedení faktorové analýzy jsme získali dotazník o 23 položkách, které lze rozdělit do 4 škál, pro něž vzhledem k jejich obsahu preferujeme následující názvy:

1. interpersonální a sociální dopady epilepsie (položky 1–5);
1. obavy, starosti a zájmy (položky 6,7,9,10);
1. intrapersonální a emoční dopady (položky 11–14);
1. epilepsie jako tajemství dítěte a hledání normálního života (položky 15–17, 19–25).

Podrobnější informace o preferovaném čtyřfaktorovém řešení (popisné statistiky nových škál, korelační analýza) jsou uvedeny v práci (Brabcová, Kršek, Kohout, Zárubová, 2014).

5.3. Konfirmativní faktorová analýza

V návaznosti na výsledky explorativní faktorové analýzy prezentované v předchozí podkapitole jsme provedli rovněž konfirmativní faktorovou analýzu umožňující posoudit míru shody modelu s daty a následně na základě modifikační tabulky upravit model tak, aby se příslušný fit zlepšil. V této práci se omezíme na zhodnocení a vzájemné porovnání 3 základních faktorových modelů.

Model 1 odpovídá faktorové struktuře preferované v původní kanadské verzi a zahrnuje i položky 8 a 18, které byly v námi modifikované české verzi vypuštěny. Model 2 vystihuje čtyřfaktorovou strukturu modifikované české verze, jež byla popsána v podkapitole 5.2. Konečně Model 3 odpovídá pětifaktorové struktuře modifikované české verze, jež byla rovněž diskutována v předchozí podkapitole. Všechny modely mají následující vlastnosti:

- Každá položka je sycena právě jedním faktorem, přičemž to, které položky odpovídají kterým faktorům je u Modelů 2 a 3 patrné z tabulek 5 resp. 6, u modelu 1 je to pak popsáno v (Ronen, Streiner & Rosenbaum, 2003).
- U žádného z modelů nejsou zahrnuty korelace mezi chybovými složkami jednotlivých položek.
- Mezi všemi faktory u všech modelů jsou uvažovány vzájemné korelace.

Při hodnocení kvality prezentovaném dále je třeba vzít do úvahy, že první dvě výše uvedené vlastnosti modelů jsou značně omezující a jejich pomínutí by umožnilo poměrně výrazné zlepšení shody modelu s daty. V této práci nám však jde o základní zhodnocení a srovnání tří konkrétních modelů v „surovém stavu“, nikoliv o hledání optimálního fitu prováděním dalších a dalších modifikací, jejichž příklady lze nalézt např. v (Škaloudová, 2010). Tabulka 7 shrnuje základní vlastnosti uvažovaných modelů z hlediska počtů faktorů, položek a odhadovaných parametrů. Počet odhadovaných parametrů lze přitom u všech našich modelů stanovit jako dvojnásobek počtu položek (odhaduje se faktorová zátěž a chybová složka) plus celkový počet vzájemných korelací mezi faktory.

Tab. 7: Základní vlastnosti faktorových modelů uvažovaných při konfirmativní faktorové analýze

| | <i>Model 1</i> | <i>Model 2</i> | <i>Model 3</i> |
|---------------------------------------|----------------|----------------|----------------|
| Počet faktorů | 5 | 4 | 5 |
| Počet uvažovaných položek | 25 | 23 | 23 |
| Počet korelací mezi faktory | 10 | 6 | 10 |
| Celkový počet parametrů modelu | 60 | 52 | 56 |

V této práci nebudeme uvádět konkrétní hodnoty parametrů získaných vyhodnocením modelů užitím trialové verze programu LISREL a zaměříme se pouze na zhodnocení míry shody modelu s daty a vzájemné porovnání. K posouzení kvality modelu je možné použít značné množství indexů shody, které příslušný software vyhodnotí. V odborné literatuře přitom nepanuje shoda na tom, jaké indexy preferovat a uvádět. Zde se budeme řídit členěním uvedeným v (Hooper, Coughlan & Mullen, 2008) a doporučením uvádět vedle celkového chí-kvadrátu rovněž jeden absolutní index shody, jeden relativní index shody a jeden index vyjadřující úspornost modelu. Indexy úspornosti jsou důležité, protože většina ostatních indexů má tendenci k tomu preferovat složité modely obsahující mnoho odhadovaných parametrů, které je následně velmi složité věcně správně interpretovat (Crowley & Fan, 1997).

Z absolutních indexů uijeme index RMSEA. U něj platí, že menší hodnota odpovídá lepší shodě modelu s daty. Nepanuje jednoznačný názor na to, jaká hodnota je vyhovující, někdy se požadují čísla menší než 0,08 (MacCallum et al., 1996), jindy se dokonce uplatňuje přísnější kritérium 0,06 (Hu & Bentler, 1999). Z relativních indexů použijeme často aplikovaný index CFI. Ten se pohybuje v rozmezí 0–1, přičemž větší hodnoty odpovídají lepšímu fitu. Opět nepanuje jednoznačná shoda ve stanovení požadované minimální hodnoty, často se však mluví o hranici 0,90 (Hu & Bentler, 1999). Z indexů vystihujících úspornost modelu použijeme

index PGFI (Mulaik et al., 1989). U něj obecně platí, že se pohybuje v rozmezí 0–1 a vyšší hodnoty odpovídají kvalitnějšímu modelu, konkrétní hranice však bohužel nejsou v literatuře uvedeny. Protože chceme provést přímé porovnání jednotlivých modelů, uvádíme rovněž index informačního kritéria BIC, který je užitečný při srovnání několika nehierarchických modelů uvažujících stejná data. Menší hodnota odpovídá vyšší kvalitě modelu, index však není normován, a proto samotné absolutní hodnoty nemají jasný význam. Důležitá je však možnost porovnání mezi jednotlivými modely.

Tab. 8: Zhodnocení shody modelů s daty pomocí konfirmativní faktorové analýzy

| | <i>Model 1</i> | <i>Model 2</i> | <i>Model 3</i> |
|--------------------|--|------------------------------------|------------------------------------|
| Chi-kvadrát | 566,03 (<0,0001^a) | 447,15 (<0,0001) | 405,18 (<0,0001) |
| RMSEA | 0,0674 (0,0597; 0,0751)^b | 0,0631 (0,0546; 0,0716) | 0,0580 (0,0491; 0,0668) |
| CFI | 0,872 | 0,901 | 0,917 |
| PGFI | 0,685 | 0,696 | 0,693 |
| BIC | 6110,34 | 5361,76 | 5371,88 |

^a p-hodnota testu nulové hypotézy, že se původní korelační matice shoduje s korelační maticí odvozené na základě výše uvedeného modelu

^b 95- procentní intervalový odhad indexu RMSEA

Tabulka 8 udává hodnoty výše popsaných indexů pro jednotlivé námi uvažované modely. Je zřejmé, že u všech 3 modelů můžeme zamítnout hypotézu o shodě původní korelační matice a korelační matice získané z modelu. To znamená, že v žádném z modelů není fit zcela vyhovující. To je však zcela v souladu s očekáváním, protože u modelů neobsahujících velký počet dodatečných modifikací nastává tento výsledek prakticky vždy. Zajímavější je se podívat na různé indexy shody. Zde je jasně patrné, že nejhorších výsledků ve všech kritériích jednoznačně dosahuje Model 1. Tím se ukazuje, že výše popsaná modifikace spočívající ve vypuštění dvou položek a určení nové faktorové struktury byla z psychometrického hlediska zcela oprávněná.

Zajímavé je porovnání čtyřfaktorového (Model 2) a pětifaktorového (Model 3) řešení modifikované verze. V indexech RMSEA a CFI dosahuje lepších výsledků Model 3. Pokud však vezmeme v potaz úspornost modelu vystiženou indexem PGFI a částečně i indexem informačního kritéria BIC, dosahuje lepších výsledků Model 2. S uvážením toho, že čtyřfaktorové řešení bylo snáze interpretovatelné než řešení pětifaktorové, se tak i z pohledu konfirmativní faktorové analýzy ukazuje naše rozhodnutí preferovat řešení čtyřfaktorové jako správné. Zároveň je však třeba říci, že rozdíly mezi Modelem 2 a Modelem 3 nejsou zásadní a oba tyto modely dosahují při uvážení jejich relativní jednoduchosti (žádné korelace chybových složek, každá položka vázána pouze k jednomu faktoru) velmi slušné shody s daty.

5.4. Reliabilita a validita

Reliabilita modifikované české verze dotazníku CHEQOL-25 byla zjišťována jednak jako vnitřní konzistence, jednak poté jako test-retest reliabilita udávající stabilitu získaných údajů v čase. K určení vnitřní konzistence jsme využili v souladu se zvyklostmi tzv. Cronbachovo alfa, které jsme určili pro každou ze čtyř škál získaných na základě faktorové analýzy.

Z tabulky 9 je vidět, že u modifikované české verze dotazníku CHEQOL-25 dosahují všechny škály hodnot velmi blízkých 0,8, což svědčí o velmi dobré vnitřní konzistenci těchto škál. Není to však tak vysoká hodnota, aby v důsledku příliš výrazných vzájemných korelací ztrácely smysl jednotlivé položky a docházelo k tzv. psychometrickému paradoxu, kdy má vysoká reliabilita negativní vliv na validitu nástroje. Připomeňme, že velmi dobré konzistence bylo dosaženo i za pomoci vypuštění položek 8 a 18 z původní verze dotazníku, které by v důsledku nízkých korelací s ostatními položkami snižovaly Cronbachovo alfa příslušných škál mírně pod úroveň 0,7.

Tab. 9: Reliabilita modifikované české verze dotazníku CHEQOL-25

| | <i>vnitřní konzistence – Cronbachovo alfa</i> | <i>test-retest reliabilita – Pearsonův korelační koeficient</i> |
|--|---|---|
| škála 1 – interpersonální a sociální dopady epilepsie | 0,83 | 0,75 |
| škála 2 – obavy, starosti a zájmy dětského pacienta | 0,80 | 0,66 |
| škála 3 – intrapersonální a emoční dopady pacienta | 0,78 | 0,70 |
| škála 4 – epilepsie jako tajemství dítěte a hledání normálního života | 0,82 | 0,68 |

Test-retest reliabilita byla zjišťována pomocí Pearsonova korelačního koeficientu pro skóry jednotlivých škál získané od 191 dětí a dospívajících s epilepsií při původním testování a při retestu. Z tabulky 9 je vidět, že příslušný korelační koeficient se pro všechny škály pohyboval v rozmezí 0,66-0,75. Zpravidla se uvádí, že test-retest reliabilita je dobrá v případě, že odpovídající korelační koeficient je vyšší než 0,6, v některých případech se uplatňuje přísnější kritérium 0,7. První z uvedených podmínek je v našem případě zjevně splněna u všech škál, a to přesto, že retest probíhal s poměrně značným odstupem po původním testování. Je tak možné konstatovat, že i z hlediska test-retest reliability má modifikovaná česká verze dotazníku CHEQOL-25 vyhovující vlastnosti.

Vzhledem ke zjištěné dostatečně vysoké reliabilitě české verze dotazníku CHEQOL-25 můžeme přistoupit ke zkoumání jeho validity. Určování validity dotazníku je vždy psychometrickým oříškem. V našem případě obsahová validita dotazníku vychází jednak přímo z konstrukce jeho originální verze a v českých podmínkách je pak dána realizací předvýzkumu, na jehož základě bylo přistoupeno v zájmu dosažení odpovídající srozumitelnosti k přeformulování otázek z nepřímých na přímé. Bylo by samozřejmě možné zjišťovat souběžnou validitu nástroje tak, že by děti zároveň vyplňovaly nějaký jiný dotazník měřící kvalitu jejich života s epilepsií. V praxi však narážíme na to, že žádný jiný nástroj umožňující provádět toto měření nebyl dosud v ČR adaptován, a tudíž by bylo potřeba užít nestandardizovanou verzi, u níž bychom si nebyli jisti jejími psychometrickými vlastnostmi. Souběžnou validitu jsme tak zjišťovali pouze nepřímo, když respondenti vyplňovali standardizovaný dotazník školní úspěšnosti SPAS. Vycházeli jsme přitom z předpokladu, že vysoké sebezpojetí školní úspěšnosti by mělo pozitivně korelovat s kvalitou života, ačkoliv tyto dvě věci nebudou zcela splývat. Tento předpoklad se potvrdil, když se korelační koeficient mezi jednotlivými škálami dotazníku SPAS a modifikované verze dotazníku CHEQOL-25 pohyboval většinou v rozmezí 0,3-0,5. Uvedený výsledek nepřímo naznačuje, že uvažovaný nástroj má dobrou souběžnou validitu.

Při určování diferenciální validity jsme postupovali analogicky jako v originální kanadské verzi dotazníku. Zjišťovali jsme, zda jsou výsledky u skupin, jejichž kvalita života by měla být z hlediska teoretického konceptu nižší, skutečně statisticky významně nižší než u zbytku vzorku. Konkrétně jsme i na základě poznatků z přehledové studie věnované vlivu různých faktorů na kvalitu života epileptiků (Taylor, Sander, Taylor & Baker, 2011) zformulovali několik hypotéz k ověření diferenciální validity dotazníku a tyto hypotézy podrobili testování. Výsledky uvedené podrobně v (Brabcová, Kršek, Kohout, Zárubová, 2014) ukázaly, že modifikovaná česká verze dotazníku má velmi dobrou diferenciální validitu.

6. Závěry

Bylo ukázáno, že před využitím dotazníku CHEQOL-25 v České republice je nutné provést významné úpravy spočívající v přechodu od nepřímých k přímým odpovědím a v následném vypuštění dvou položek původní verze. Po provedení těchto úprav a určení nové faktorové struktury vykazuje modifikovaná verze vyhovující psychometrické vlastnosti. Je plánováno další využití tohoto nástroje jak ve výzkumu realizovaném ve spolupráci s předními českými neurologickými pracovišti, tak i v klinické praxi.

7. Diskuze

Na základě výsledků předvýzkumu byla provedena významná modifikace dotazníku CHEQOL-25 spočívající v přechodu od nepřímých k přímým výpovědím. Tím došlo k určitému narušení koncepce uvedené autory originální verze dotazníku, kteří významně preferovali právě nepřímé výpovědi. K jejich argumentům patří to, že u odpovědí přímých by hrozilo, že děti a dospívající se budou vyhýbat krajním polohám odpovědi, což ve svém důsledku povede ke zhoršení diskriminačních vlastností nástroje (Theunissen et al., 1998). Dalším argumentem pro koncept nepřímých výpovědí bylo to, že tímto způsobem je možné redukovat tendenci k sociálně přijatelným odpovědím a umožnit i negativní odpovědi bez toho, aby to bylo vnímáno jako sebekritika (Harter, 1982).

Námi modifikovaná česká verze dotazníku CHEQOL-25 založená na přímých výpovědích se nepochybně odlišuje od původní verze. Jsme však přesvědčeni, že přes nesporný význam výše uvedených argumentů pro nepřímé výpovědi je srozumitelnost, zajištěná díky popsanému přechodu a ověřená v další fázi předvýzkumu, na prvním místě. Ostatně ukázalo se, že přinejmenším obavy z vyhýbání se krajním možnostem odpovědi se v našem případě neukázaly jako zcela opodstatněné, protože i u přímé formy se tyto odpovědi objevovaly velmi často a u řady položek dokonce podstatně převažovaly nad odpověďmi zacílenými do středu.

Jakými faktory je ovlivněno to, že originální kanadská verze byla pro děti a dospívající podle autorů originálního dotazníku zcela srozumitelná, zatímco v našem předvýzkumu jsme narazili na závažné problémy, jež nás přiměly k významné modifikaci dotazní-

ku? Může to být ovlivněno tím, že v angličtině je nepřímý způsob odpovídání uplatňován častěji, díky čemuž jsou děti a dospívající na tento způsob vyjadřování navyklí více než jejich vrstevníci v České republice. Ostatně je známo, že třeba trpný rod je v angličtině používán podstatně častěji než v českém jazyce. Určitou roli by mohlo hrát to, do jaké míry byli do původní studie zahrnuti jedinci se sníženou inteligencí, popř. se specifickými poruchami učení. O specifických poruchách učení se autoři původní studie nezmiňují, ohledně kognitivních schopností je uvedeno pouze to, že účastníci měli kognitivní schopnosti alespoň na blíže nespecifikované základní úrovni, přičemž toto kritérium bylo posuzováno jejich rodiči. Z uvedené informace není tudíž možné jednoznačně říct, do jaké míry byli do studie zahrnuti i jedinci se sníženou inteligencí a jaký byl případně jejich podíl ve vzorku respondentů.

Přechod od nepřímých k přímým výpovědím, jenž byl vynucen výše popsánými okolnostmi, se neobešel bez určitých zásahů do struktury dotazníku. Bylo třeba vypustit položky 8 a 18 z původního dotazníku. Samozřejmě vzniká otázka, proč tyto položky, jež nebyly v původní verzi označeny jako problematické, vycházejí takto negativně. K tomu je potřeba se zabývat jejich obsahem. Ten je v obou případech poměrně podobný, ačkoliv v původní verzi byly obě zařazeny do různých škál. V prvním případě jde o schopnost odjet na tábor nebo podobnou akci, ve druhém případě jde o to, zda dotyčnému vadí, když je mimo domov. Vzniklé komplikace zde mohou úzce souviset s výše popisovaným přechodem od nepřímých k přímým vyjádřením. Některé děti ve zkoumané věkové skupině totiž mohou mít problém samy sobě připustit, že mají obavy opustit domov a vyjet ven, protože to může být vnímáno jako nežádoucí projev nesamostatnosti a závislosti na rodičích. Tato skutečnost následně mohla způsobit nekonzistenci s vyjádřeními u dalších otázek. U nepřímého vyjádření tento problém v takové míře nenastává, protože děti nemluví přímo o sobě, ale o svých vrstevnících.

Další změnou oproti původní verzi dotazníku je přesun položky 15 ze škály intrapersonální a sociální dopady do škály 4 – „epilepsie jako tajemství dítěte a hledání normálního života“. Tento přesun by mohl souviset s tím, že slovo cítit v původní verzi bylo při překladu do češtiny v rámci předběžné studie nahrazeno slovem myslet. Díky tomu mohlo tvrzení ztratit emoční náboj a v důsledku toho došlo k jeho posunu z oblastí emočních a intrapersonálních dopadů do oblasti hledání normálního života. I v souvislosti s těmito změnami došlo rovněž ke snížení počtu uvažovaných škál z pěti na čtyři, přičemž první 3 škály jsou ponechány beze změny z původního dotazníku a čtvrtá škála vznikla sloučením škál 4 a 5.

Z hlediska srovnání kvality života dětí s epilepsií v ČR a v jiných zemích je z tabulky 4 vidět, že u většiny škál dosahují děti a dospívající v ČR prakticky totožných výsledků jako u původní verze v Kanadě (rozdíl průměru je menší než 0,5 bodu). Výjimkou je škála zaměřená na intrapersonální a emoční dopady epilepsie, kde jsme zjistili znatelně horší výsledky. České děti a dospívající dosahují v průměru o 2,3 bodu horšího skóre. Tento rozdíl by mohl opět souviset s výše popisovaným přechodem od nepřímých výpovědí k přímým, protože právě v oblasti emocí se dá očekávat, že vyjádření vztažené přímo k sobě samému může být znatelně odlišné od nepřímého vyjádření ke skupině dětí s epilepsií jako celku. Je však třeba připomenout, že znatelně nižší průměrný výsledek českých dětí a dospívajících ve srovnání s kanadskými (12,2 bodu oproti 13, 9 bodu) byl pozorován i u prvotní české studie (Mareš, Bischofová & Ježek, 2008), kde byly přítomny stejně jako v originální studii nepřímé výpovědi. Zdá se tak, že v oblasti intrapersonálních a emočních dopadů jsou výsledky v ČR skutečně znatelně horší než v Kanadě. Pokud se podíváme na srovnání se studií z Hongkongu, dosahují české děti výrazně vyšších výsledků především u 4. škály (epilepsie jako tajemství dítěte). To může souviset s větší mírou uzavřenosti společnosti a s tím, že tamní děti jsou méně často ochotny mluvit o svých problémech.

Předložená studie má pochopitelně určitá omezení související s jejím designem. První z nich souvisí s počtem respondentů. Ačkoliv číslo 250 je na první pohled poměrně velké a skutečně splňuje obvyklý požadavek alespoň 10 respondentů na 1 položku uplatňovaný u explorativní faktorové analýzy, především u konfirmativní faktorové analýzy by bylo vhodné mít vzorek ještě rozsáhlejší. V literatuře (Bentler & Chou, 1987) se zpravidla uvádí, že při testování shody modelu s daty je vhodné mít alespoň 5 respondentů na jeden odhadovaný parametr modelu. Vzhledem k tomu, že v naší studii má Model 1 celkem 60 odhadovaných parametrů (viz tabulka 7), bylo by třeba mít alespoň 300 respondentů. Z tohoto důvodu je třeba brát výsledky konfirmativní faktorové analýzy s určitou rezervou. Jsme však přesvědčeni, že i při našem rozsahu souboru jsou všechny základní trendy zjištěné touto metodou plně validní. Další omezení se týká obsahu samotného dotazníku a to zjištěné značně vysoké korelace mezi položkami 11 („Snadno se rozčílím“) a 13 („Snadno se rozzlobím“). Tato vysoká korelace není překvapivá, protože v českém jazyce jsou oba výrazy chápány většinou jako synonyma, zatímco původní anglické „*getting upset*“ a „*getting angry*“ může být vnímáno odlišně. Do budoucna by bylo vhodné zvážit, zda položku 11 raději neformulovat jako „Snadno se rozruším“, což by možná poněkud lépe vystihovalo smysl této položky v originálním dotazníku a umožnilo odlišení od položky 13. Zajímavé je, že vysoká míra korelace mezi oběma položkami se následně v konfirmativní faktorové analýze projevila požadavkem na přidání korelace mezi chybovými složkami obou těchto položek do modelu (modifikační tabulka dokonce u všech tří zkoumaných modelů ukázala, že tato úprava byla nejvíce preferována z hlediska snížení celkového chí-kvadrátu). Je tudíž důvod se domnívat, že úprava položky 11 vedoucí k výraznějšímu odlišení od položky 13 by mohla vést k dalšímu zlepšení psychometrických vlastností modifikované české verze dotazníku.

Uvedená omezení však nemění nic na tom, že modifikovaná česká verze dotazníku CHEQOL-25 je dětem srozumitelná, má zcela vyhovující psychometrické vlastnosti a tudíž může být využita v oblasti výzkumu i v rutinní klinické diagnostice.

Literatura

Batzel, L. W., Dodrill, C. B., Dubinsky, B. L., Ziegler, R. G., Connolly, J. E., Fréeman, R. D., ... & Vining, E. P. (1991). An objective method for the assessment of psychosocial problems in adolescents with epilepsy. *Epilepsia*, 32(2), 202-211.

Bentler P.M. & Chou, C. P. (1987). Practical issues in structural modelling. *Sociological Methods and Research*, 16, 78-117.

Boyle, C. A., Boulet, S., Schieve, L. A., Cohen, R. A., Blumberg, S. J., Yeargin-Allsopp, M., ... & Kogan, M. D. (2011). Trends in the prevalence of developmental disabilities in US children, 1997-2008. *Pediatrics*, 127(6), 1034-1042.

Brabcová, D., Kršek, P., Kohout, J., & Zárubová, J. (2014). Psychometric properties of the modified Czech version of the children self-report Quality-of-life Measure for Children with Epilepsy (CHEQOL-25). *Epilepsy & Behavior*, 33, 31-38.

Camfield, C., Breau, L., & Camfield, P. (2001). Impact of Pediatric Epilepsy on the Family: A New Scale for Clinical and Research Use. *Epilepsia*, 42(1), 104-112.

Cowan, J., & Baker, G. A. (2004). A Review of Subjective Impact Measures for Use with Children and Adolescents with Epilepsy. *Quality Of Life Research*, 13(8), 1435-1443.

Cramer, J. A., Westbrook, L. E., Devinsky, O., Perrine, K., Glassman, M. B., & Camfield, C. (1999). Development of the Quality of Life in Epilepsy Inventory for Adolescents: The QOLIE-AD-48. *Epilepsia*, 40(8), 1114-1121.

Crowley, S.L. and Fan, X. (1997), Structural Equation Modeling: Basic Concepts and Applications in Personality Assessment Research, *Journal of Personality Assessment*, 68(3), 508-31.

Devinsky, O., & Cramer, J. A. (1993). Introduction: quality of life in epilepsy. *Epilepsia*, 34, 1-3.

Dunn, D.W., Austin, J.K., Harezlak, J. & Ambrosius, W. T. (2003). ADHD and epilepsy in childhood. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 45, 50-54.

Fastenau, P.S., Shen, J., Dunn, D.W. & Austin, J.K. (2008). Academic underachievement among children with epilepsy: proportion exceeding psychometric criteria for learning disability and associated risk factors. *Journal of Learning Disabilities*, 41, 195-207.

Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.

Hesdorffer, D.C., Ludvigsson, P., Olafsson, E., Gudmundsson, G., Kjartansson, O., & Hauser, W.A. (2004). ADHD as a risk factor for incident unprovoked seizures and epilepsy in children. *Archives in General Psychiatry*, 61, 731-736.

Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.

Hoare P., & Russell M. (1995). The quality of life of children with chronic epilepsy and their families: preliminary findings with a new assessment measure. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 37(8), 689-96.

Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.

Mareš, J. (2006). Problémy s pojetím pomu kvalita života a s jeho definováním. In: Mareš (Ed.), *Kvalita života u dětí a dospívajících I*.

Mareš, J., Bischofová, J., & Ježek, S. (2008). Kvalita života u dětí a dospívajících s epilepsií: předběžné sdělení. In: Mareš (Ed.), *Kvalita života u dětí a dospívajících III*.

- MacCallum, R.C., Browne, M.W., and Sugawara, H., M. (1996), "Power Analysis and Determination of Sample Size for Covariance Structure Modeling, *Psychological Methods*, 1(2), 130–49.
- Mulaik, S. A., James, L. R., Van Alstine, J., Bennett, N., Lind, S., & Stilwell, C. D. (1989). Evaluation of Goodness-of-Fit Indices for Structural Equation Models, *Psychological Bulletin*, 105(3), 430–45.
- Piccinelli P., Borgatti R., Aldini A, Bindelli D., Ferri M., Perna S., et al. (2008). Academic performance in children with rolandic epilepsy. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 50, 353–356.
- Reilly, C. & Neville, B.R. (2011). Academic achievement in children with epilepsy: a review. *Epilepsy Research*, 97,112–123.
- Ronen, G.M, Streiner, D.L & Rosenbaum, P. (2003). Health-related Quality of Life in Children with Epilepsy: Development and Validation of Self-report and Parent Proxy Measures. *Epilepsia*, 44, 598–612.
- Seidenberg, M. & Berrent, S. (1992). Childhood epilepsy and the role of psychology. *American Psychologist*, 47, 1130–1133.
- Škaloudová. A. (2010). Faktorová analýza. Získáno15.4.2014 z <http://userweb.pedf.cuni.cz/kpsp/skalouda/fa/>
- Taylor, R. S., Sander, J. W., Taylor, R. J., & Baker, G. A. (2011). Predictors of health-related quality of life and costs in adults with epilepsy: A systematic review. *Epilepsia*, 52(12), 2168–2180.
- Theunissen, N. C. M., Vogels, T. G. C., Koopman, H. M., Verrips, G. H. W., Zwinderman, K. A. H., Verloove-Vanhorick, S. P., & Wit, J. M. (1998). The proxy problem: child report versus parent report in health-related quality of life research. *Quality of Life Research*, 7(5), 387-397.
- Tlustá, E., Kuběna, A., Šálek, S., & Vlček, J. (2007). Psychometric properties of the Czech version of the Quality of Life in Epilepsy Inventory (QOLIE-31). *Epilepsy & Behavior*, 10(3), 407–411.
- Yam, W. K., Ronen, G. M., Cherk, S. W., Rosenbaum, P., Chan, K. Y., Streiner, D. L., ... & Wong, T. Y. (2008). Health-related quality of life of children with epilepsy in Hong Kong: how does it compare with that of youth with epilepsy in Canada?. *Epilepsy & behavior*, 12(3), 419-426.

CEREBELÁRNÍ KOGNITIVNĚ AFEKTIVNÍ SYNDROM: PŘÍPADOVÁ STUDIE

CEREBELLAR COGNITIVE AFFECTIVE SYNDROME: FOLLOW-UP CASE STUDY

Petr KULIŠTÁK

Charles University, Prague, Czech Republic, petr.kulistak@ff.cuni.cz

Military Rehabilitation Center, Slapy nad Vltavou, Czech Republic

Abstrakt: Případová studie longitudinálního sledování vývoje cerebelárního kognitivně afektivního syndromu ukazuje sled změn v obraze neuropsychologických vyšetření spolu se změnami jejich funkčního zobrazování metodou SPECT. V počátcích rehabilitace byly zaznamenány rychlé změny především v motorické oblasti a postupně docházelo i k úpravě některých funkcí kognitivních (např. paměť, jazyk a řeč, exekutivní funkce). Hůře se vyvíjely složky emočního prožívání, což ovlivnilo i celou osobnost sledovaného muže.

Abstract: A case study of longitudinal observation of cerebellar cognitive affective syndrome's development shows a sequence of changes portrayed by performance in neuropsychological tests and its correlates with functional imaging by SPECT. In beginning of rehabilitation, rapid changes, especially in the motor were recorded and gradually, several cognitive functions (e.g., memory, speech and language, executive functions) improved. The progress of emotional experiencing was slower, which influenced the male's whole personality.

Klíčové slová: cerebelu, kognitivně afektivní syndrom, CCAS, případová studie

Keywords: cerebellum, cognitive affective syndrome, CCAS, single case study

1. Úvod

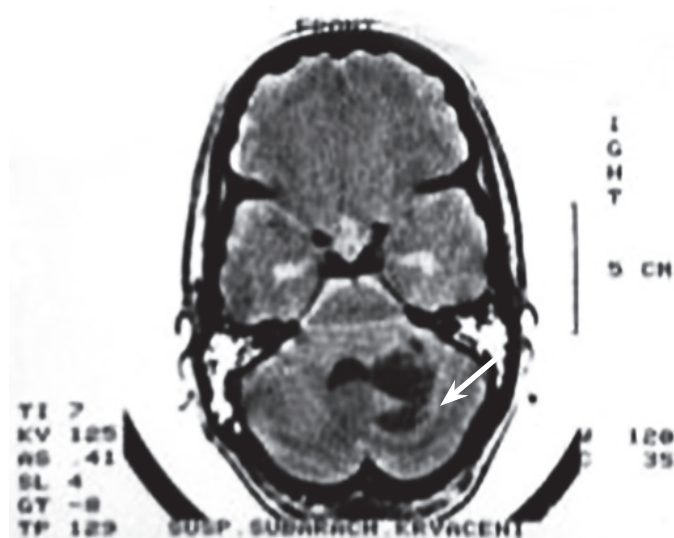
Mozeček (lat. cerebellum) je jednou ze základních struktur centrálního nervového syndromu. Při jeho poškození různé etiologie dochází primárně ke změnám pohybovým s typickou ataxií, tj. poruchou udržování rovnováhy, chůze a motorické koordinace vůbec. Až v posledních dvaceti letech byl zjištěn vliv lézí mozečku také na poznávací a citové funkce, případně celou osobnost jedince (Leiner, Leiner & Dow, 1986). Na základě těchto nových zjištění Schmahmann a Sherman (1998) formulovali novou diagnostickou jednotku, tzv. mozečkový kognitivně afektivní syndrom (Cerebellar Cognitive Affective Syndrome, CCAS). Vývojově má mozeček několik základních částí, rozlišených i anatomicky a každé hypoteticky přísluší vliv na některé funkce. Archicerebellum se spojí vestibulárními se podílí na řízení postoje, očních pohybů, paleocerebellum s hlavním propojením do páteřní míchy reguluje zautomatizované pohybové stereotypy (např. chůze, plavání apod.) a neocerebellum v kontaktu s oblastmi velkého mozku „dolaďuje“ kognici (zrakově konstruktivní funkce, řečové aktivity, exekutivní řízení). Vermis mozečku má hypoteticky největší podíl na emocích a afektivitě. Zmiňují se také vlivy na empatii a „theory of mind“ (Gerschovich et al., 2011; Frings, Maschke & Timmann, 2007). Popisy obvyklých změn v kognitivní oblasti jsou už jasně vymezeny a dány především na základě spoju mezi mozečkem a frontálním, temporálním a parietálním lalokem velkého mozku. Změny emoční, příp. osobnostní, jsou zatím ve stadiu intenzivního ověřování.

Základním příznakem jednostranné mozečkové léze je stejnostranné postižení funkcí motorických a kontralaterální ovlivnění kognitivních funkcí příslušné hemisféry velkého mozku. Vliv mozečkového postižení na vzdálenou oblast mozkové hemisféry je přičítán jevu diaschízy (diaschisis) (Gómez-Beldarrain et al., 1997). Jedná se o dočasnou ztrátu funkce mozkové tkáně vzdálené od místa poškození. Jev poprvé popsal švýcarský neuropatolog ruského původu, Constantin Von Monakow v roce 1911 (Finger, Kohler & Jagella, 2004). Souvislosti tohoto příznaku byly ověřeny až v nedávné minulosti nejnovějšími zobrazovacími technikami mozku, především pozitronovou emisní tomografií (PET). Diaschíza (angl. functional splitting) se samozřejmě objevuje nejen v komunikaci mozečku a mozkových hemisfér a naopak, ale i mezi hemisférami velkého mozku, tedy transkalozálně, mezi jednotlivými gyry téže hemisféry a také spinálně.

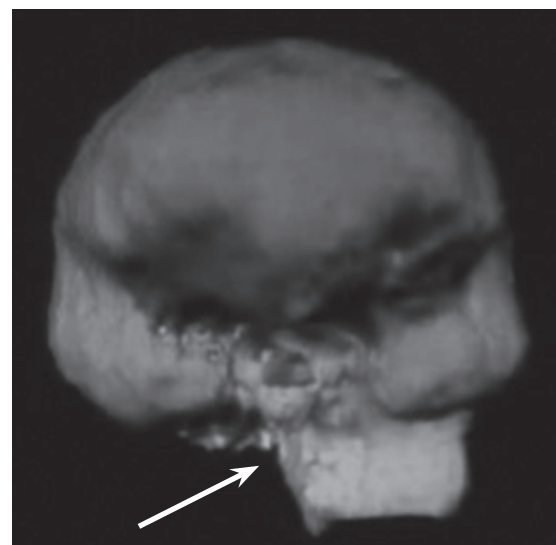
2. Soubor

Jedná se případovou studii (n=1). Muž ve věku 23 let, vysokoškolský student, utrpěl krvácení do pravostranné mozečkové hemisféry, v jehož důsledku mu byla neurochirurgicky odstraněna celá část hemisféry včetně vermis. CT (počítačová tomografie) strukturální zobrazení viz obr. 1 a funkční zobrazení metodou SPECT (jednofotonová emisní počítačová tomografie s použitím ^{99m}Tc -HMPAO pro zobrazení krevního průtoku) viz obr. 2 a 3. Popis stavu pacienta na začátku a v časném průběhu rehabilitace jsme uvedli v Kulistak et al. (2002). Nyní doplňujeme další vývoj změn během jeho patnáctiletého sledování.

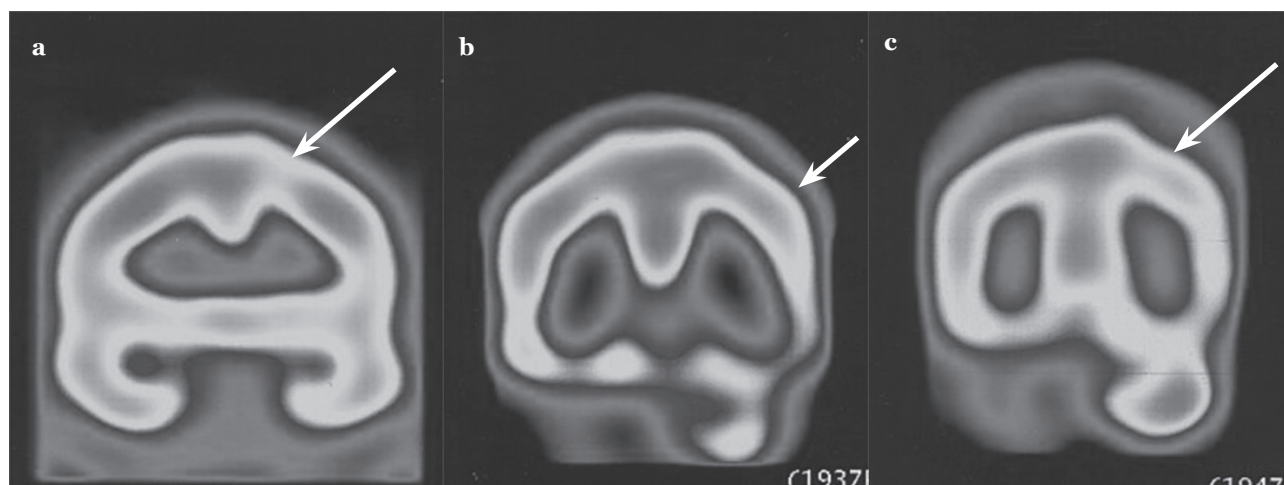
Obr. 1: Mozečková hemoragie vpravo (CT)



Obr. 2: Odstranění hemisféry mozečku (SPECT)



Obr. 3: Koronální řezy mozku ve SPECT průtokovém zobrazení na úrovni mozkových laloků: a/ frontální, b/ temporální a c/ parietální, jež ukazují snížení krevní perfúze této oblasti (označeno šipkou).



3. Metody

Kromě již zmíněných kontrol krevního průtoku funkční zobrazovací metodou SPECT – zpočátku v odstupu jednoho roku a posléze dvoutletém intervalu – jsme využili soubor neuropsychologických a psychologických technik a postupů pro podrobné a přesné zachycení vývojových změn funkcí poznávacích i emočních a také některých charakteristik osobnostních. Patřily k nim: počítačová diagnostická baterie FePsy (reakční čas jednoduchý na podnět zrakový a sluchový, reakční čas výběrový, test zrakového vyhledávání, Corsiho test), (Moerland et al., 1986), dynamometr (síla stisku ruky), zasouvačka (Grooved Pegboard), prstový tapping, Reyova-Osterriethova komplexní figura, Stroopův test, test cesty (Trail Making Test), test paměti a znovupoznání (Recognition Memory Test), vyšetření řeči a jazyka (Western Aphasia Battery), WAIS-R a WMS-R, sledování změny emočního prožívání

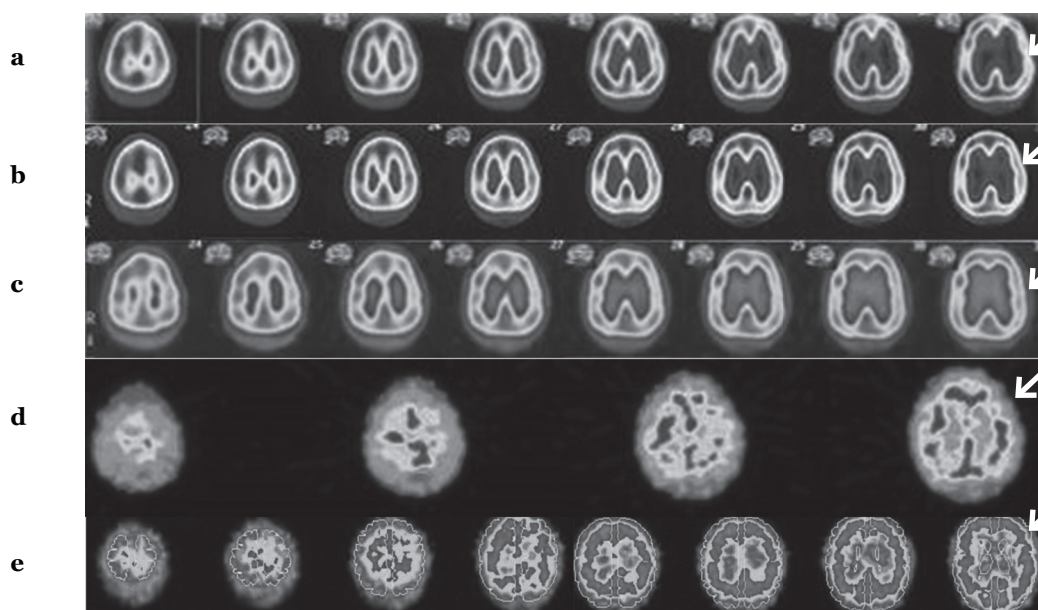
(Lüscherův barvový test), osobnostní dotazníky MMPI a SCL-90 (obtíže v chování a prožívání) a speciální zkoušky, které byly autorem připraveny pro sledování specifických příznaků při postižení funkcí mozečku (např. změny produkce sloves na podněty ve formě podstatných jmen). Základní motorické obtíže byly sledovány neurologickou škálou ICARS (International Co-operative Ataxia Rating Scale). Testy, techniky a diagnostické metody blíže nespecifikujeme, neboť se jedná o běžně používaný materiál v rámci klinicko-psychologického a neuropsychologického instrumentária.

4 Výsledky

4. 1 Zobrazovací technika SPECT

Vývoj obrazu krevní perfúze v mozku byl zaznamenáván uvedenou zobrazovací technikou přibližně s třiletým až čtyřletým opakováním (viz obr. 4a-e; odlišné zobrazení d-e je dáno změnou software SPECT kamery). Během pravidelných kontrol pacienta došlo k postupné úpravě hypoperfúze (sníženého průtoku) v mozkové tkáni levé hemisféry v oblasti všech laloků (viz obr. 4e). Dle vyjádření neuroradiologa však přetrvávají vícečetné přechodné jevy sníženého krevního průtoku uvnitř hemisféry, jejichž podstata je nejasná. Obvykle ale ukazují na vysokou aktivitu, vážíci se k plasticitě nervové tkáně, která je stimulována samotným procesem diaschízy. Navíc nedostatečné rozlišení záznamu SPECT kamerou již není v této fázi dostatečně citlivé k určení přesné lokalizace případných průtokových změn v kůře či podkoří mozku.

Obr. 4: Transverzální řezy mozku ve SPECT průtokovém zobrazení, jež ukazují postupný proces změn krevní perfúze v průběhu patnáctiletého sledování (interval mezi vyšetřeními 3-4letý; oblast snížení perfúze je pro přehlednost vždy označena šipkou jen na posledním řezu).



4. 2 Neuropsychologická vyšetření

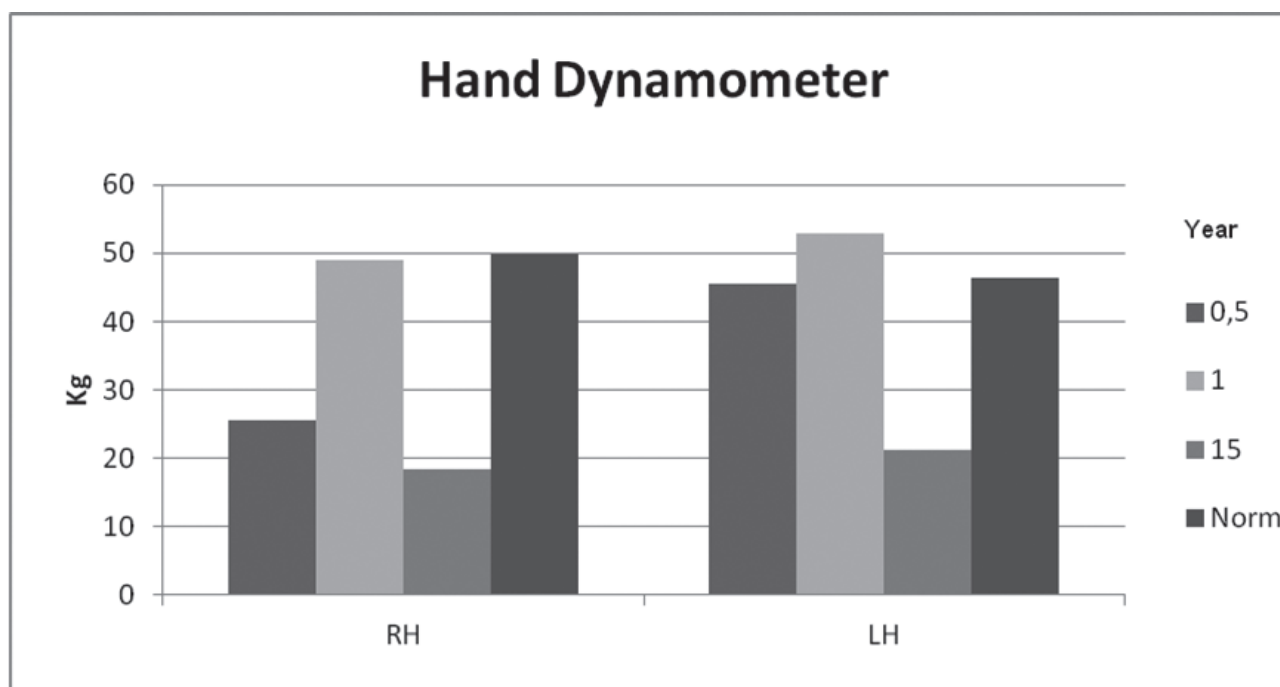
S ohledem na velký rozsah získaných dat uvádíme jen ta, která mohla být sledována v celém období, neboť se u nich nepředpokládá vliv nácivku. Výsledky, jež byly získány metodami, u nichž hrozí toto nebezpečí, byly zaznamenávány sporadičtěji. Případně může jít i o závěry, činěné na základě metod, jejichž výsledná skóre se stabilizovala a nepředpokládaly se výrazné změny v čase.

Motorická funkce

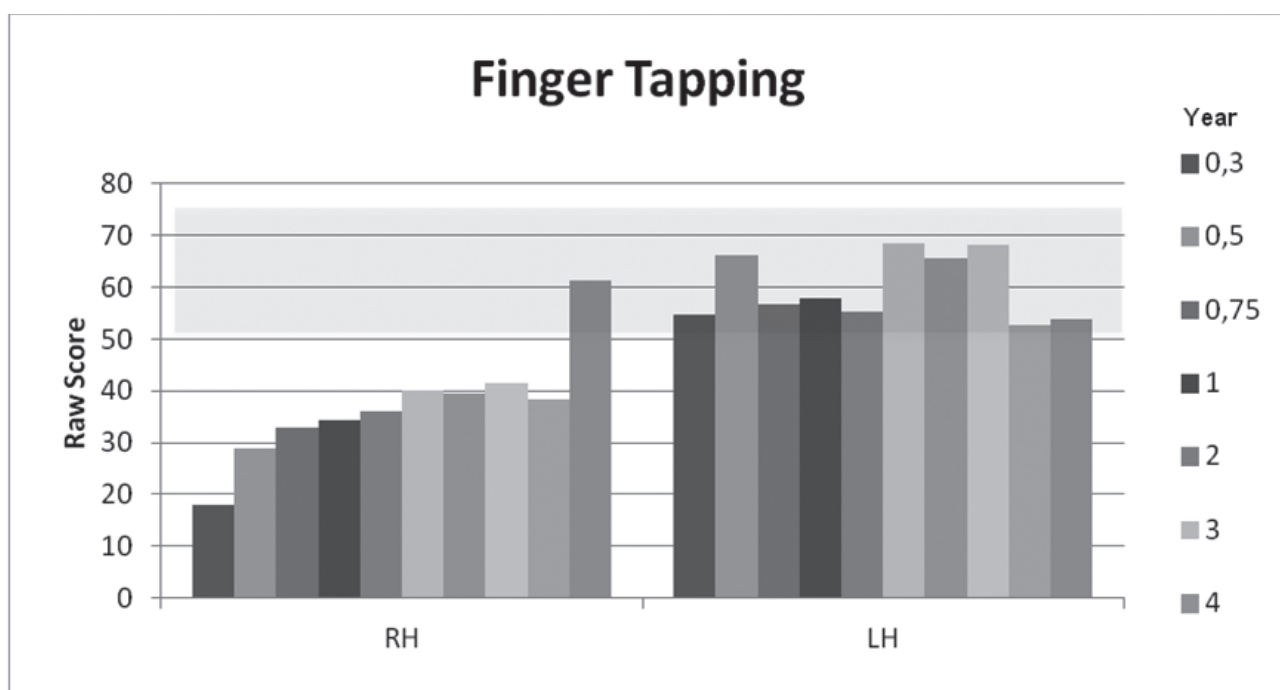
V oblasti pohybové jsme sledovali především sílu stisku ruky dynamometrem (viz graf 1), kde došlo k velmi zajímavému jevu. Netýkal se ale standardního snížení síly pravé ruky, jež můžeme považovat za očekávaný následek rozsáhlé mozečkové léze, nýbrž výrazného a rychlého dosažení shody ve výkonu obou horních končetin. Ukazuje to na silnou motivaci během prvního roku po vzniku onemocnění, kdy se sledovaný mladý muž v rámci fyzioterapeutické rehabilitace věnoval hlavně svalovému posílení a dosá-

hl tak obdivuhodného zlepšení v síle stisku u obou rukou. Při měření po patnácti letech k vyrovnanému poklesu výkonu shodně u obou horních končetin pod příslušnou věkovou a vzdělanostní normu u mužů. U prstového tappingu (viz graf 2) sice můžeme vidět během sledovaného období také lehké zvyšování výkonu, ovšem poslední měření nedosahuje příslušné hodnoty věkové normy, která je u člověka s pravostrannou lateralitou obvykle vyšší, než u horní končetiny levé. Ve zkoušce „zasouvačka“ (Grooved Peg-board) vidíme obdobné snížení výkonu – zde prodloužení času ke splnění úlohy – u pravé horní končetiny, způsobené snížením její obratnosti v důsledku motorickému oslabení pravostranného pohybového výkonu, přičemž tento stav přetrvává i v posledním měření (viz graf 3). Pásma příslušné věkové, vzdělanostní a genderové normy jsou v grafech vždy vyznačeny šedou barvou, pokud není přítomen samostatný sloupec, označený jako „norma“. RH = pravá horní končetina, LH = levá horní končetina.

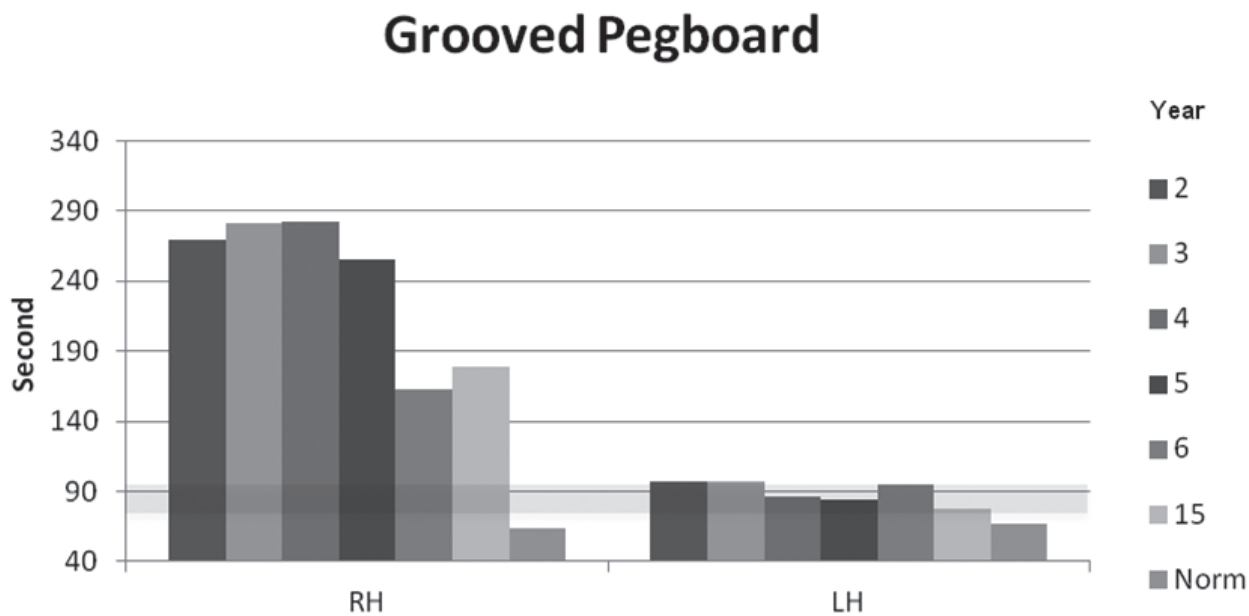
Graf 1: Měření síly stisku ruky



Graf 2: Klepání prstem



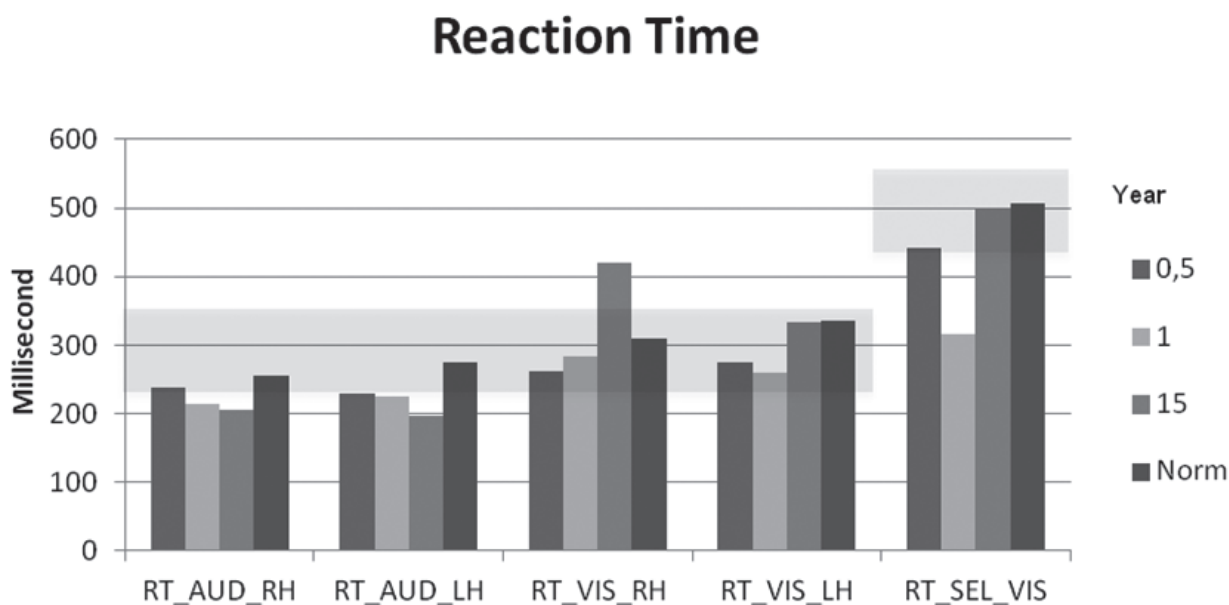
Graf 3: Zasouvačka



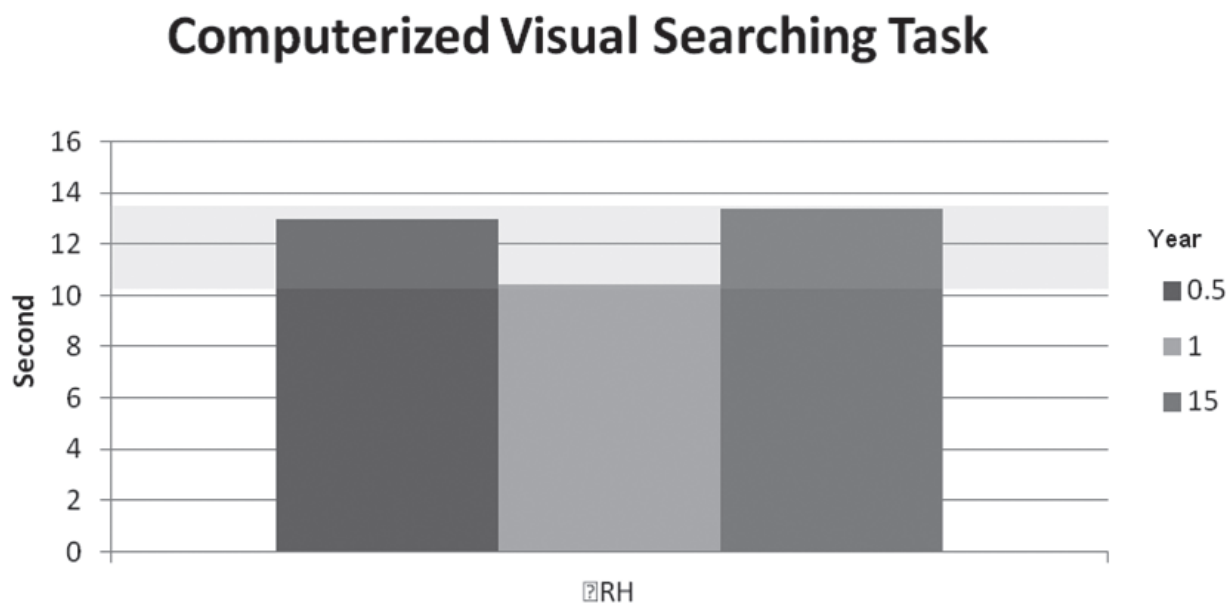
Senzorické funkce

Výkony v oblasti senzoriky nejsou již tak jednoznačné ve smyslu jejich snížení. Reakční časy na podněty v modalitě zrakové a sluchové a také výběrový reakční čas zrakový, se pohybují jen s velmi nepatrnou odchylkou v rámci věkové a vzdělanostní normy (viz graf 4). Obdobně je tomu i ve zrakové vyhledávací úloze, kde se opět výsledky vyšetření ve všech fázích hodnocení – půl, jeden a patnáct let – pohybují v pásmu příslušné normy (viz graf 5). Obě vyšetření samozřejmě hodnotí i komponentu pozornostní. Podobně je tomu i u testu Reyovy-Osterriethovy komplexní figury (viz graf 6 v rámci hodnocení funkce paměti), především její první části, tj. kopírování obrazce, kde se výkon pohyboval opět v průměru příslušné normy bez známek senzoričného oslabení.

Graf 4: Reakční čas zrakový, sluchový a zrakový selektivní



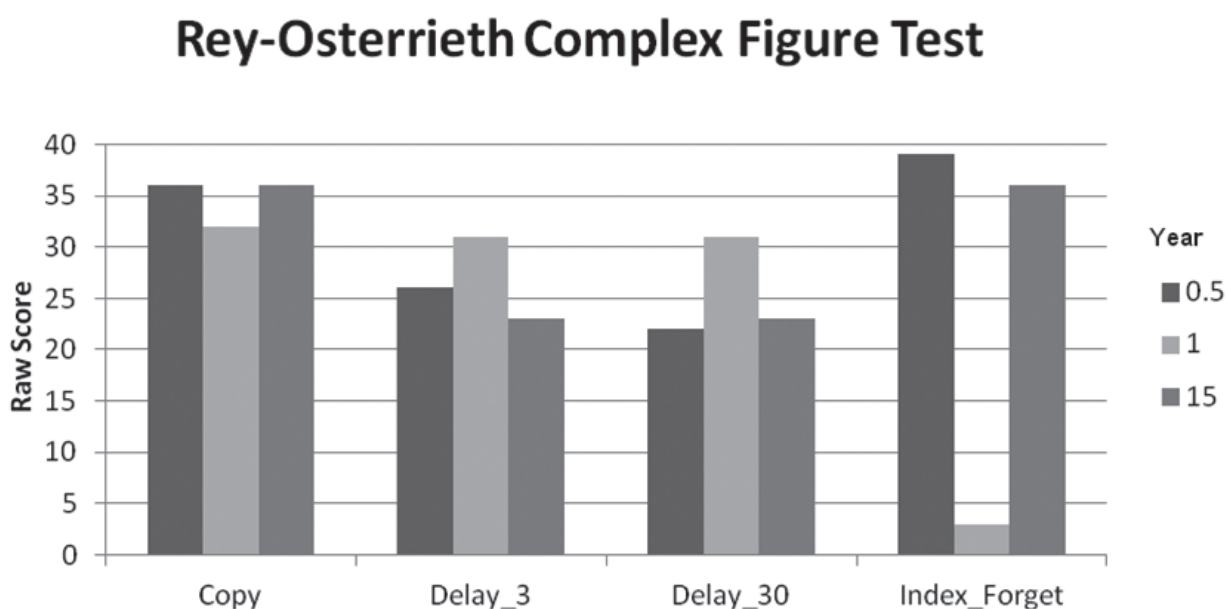
Graf 5: Zraková vyhledávací úloha



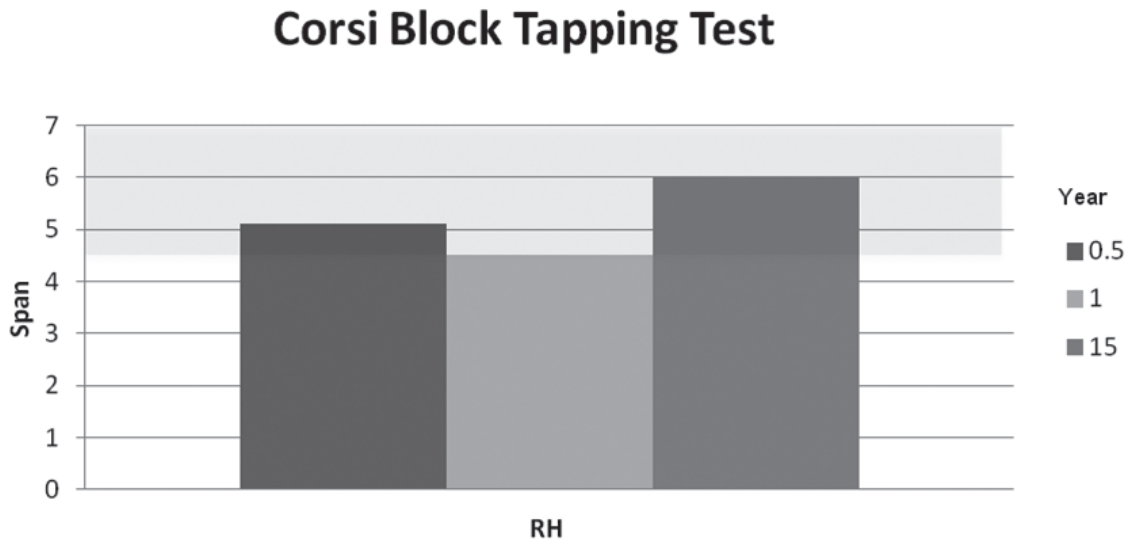
Paměť

Paměťový výkon neverbální pro zrakově-konstruktivní materiál – Reyovy-Osterriethovy komplexní figury – se v obou měřeních bezprostředního i časově oddáleného vybavení pohybuje v průměru příslušné normy (viz graf 6). Tento test byl opakován jen sporadicky, neboť u něho výrazně roste pravděpodobnost zapamatování (alternativně byla použita verze Taylorovy komplexní figury – její výsledky neuvádíme, neboť byl obdobný jako u ROCFT). Pracovní paměť prostorová, hodnocená testem Corsiho kostek, vykazovala zpočátku hodnoceného období pokles na hranici příslušné normy, ale finální výsledek je odpovídající věku a vzdělání (viz graf 7). Ve zkoušce znovupoznání slov a tváří (RMT) vidíme snížení při hodnocení s pětiletým odstupem od onemocnění, jež bylo dáno situačně. Celkové hodnocení paměťovou zkouškou bylo provedeno opět jen sporadicky s ohledem na nácvik, tedy zapamatování položek, a to zvláště, když výkon pacienta se pohyboval variantně v normě snad s mírným snížením paměti verbální a pozornosti na hranici pásma (viz graf 9 – pouze vstupní vyšetření).

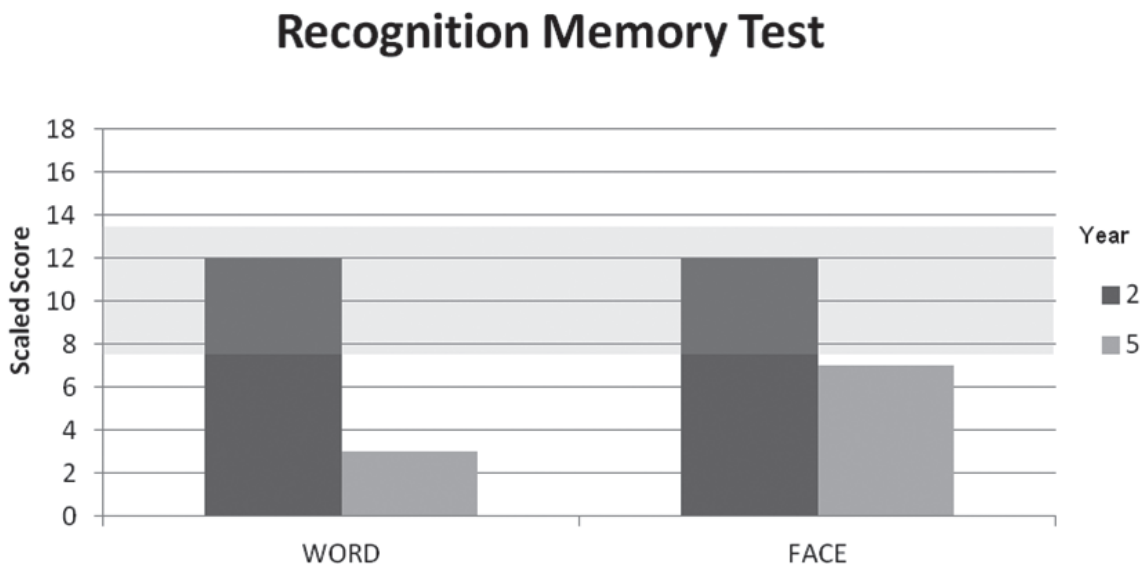
Graf 6: Zrakově-konstruktivní paměť



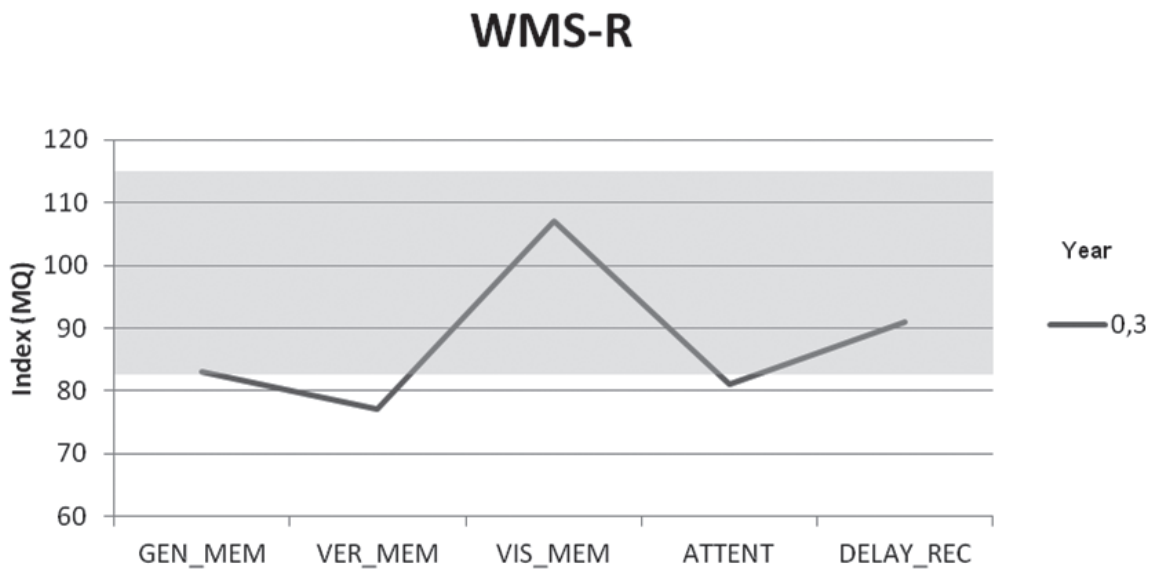
Graf 7: Pracovní paměť prostorová



Graf 8: Test znovupoznávání slov a tvářivová



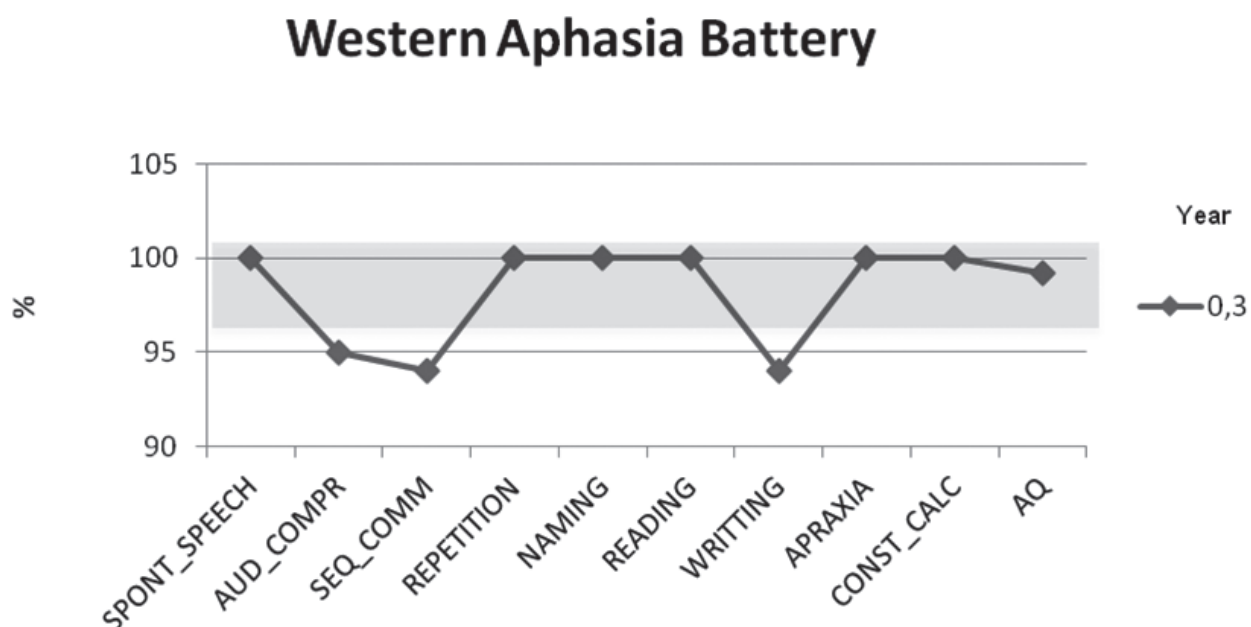
Graf 9: Wechslerova paměťová škála revidovaná



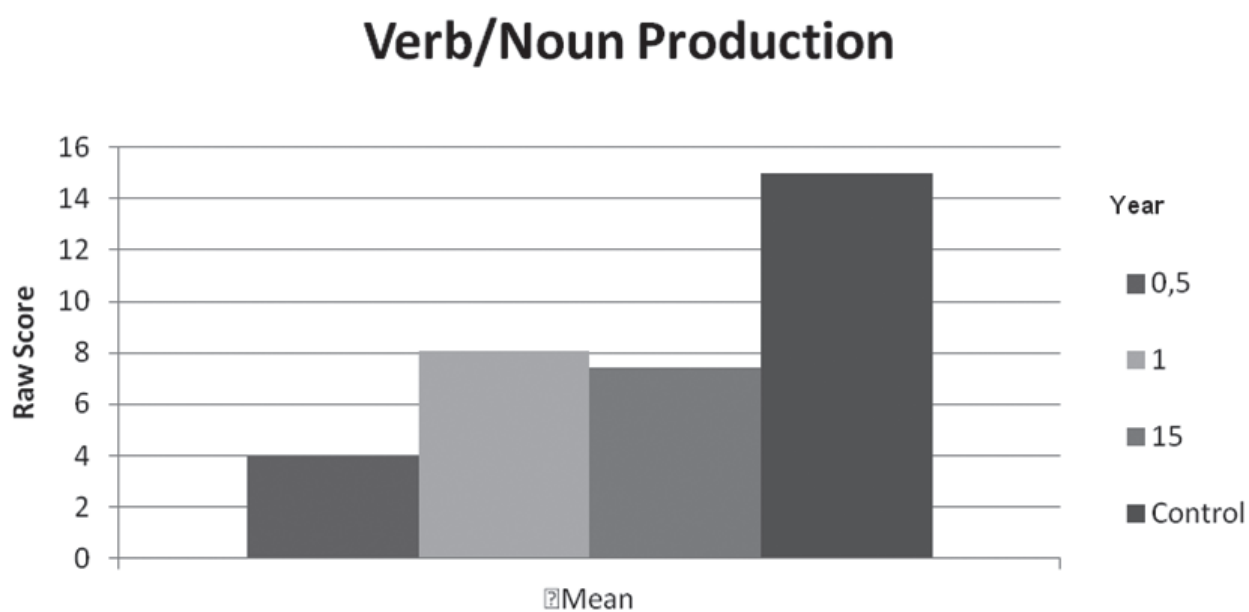
Řeč a jazyk

Výsledky vyšetření řečových a jazykových funkcí komplexní baterie WAB ukázaly mírný pokles v části sluchového porozumění verbálnímu materiálu a také části psaní, které bylo limitováno přecvičením pravorukého jedince na psaní levou horní končetinou ve věku, kdy to již obvykle činí potíže (23 let) (viz graf 9). Ve zkoušce přiřazení odpovídajícího slovese k danému podstatnému jménu jsme zaznamenali významné snížení ve srovnání se souborem kontrolních osob příslušného věku a vzdělání (viz graf 10).

Graf 9: Výsledky vyšetření řeči testem WAB



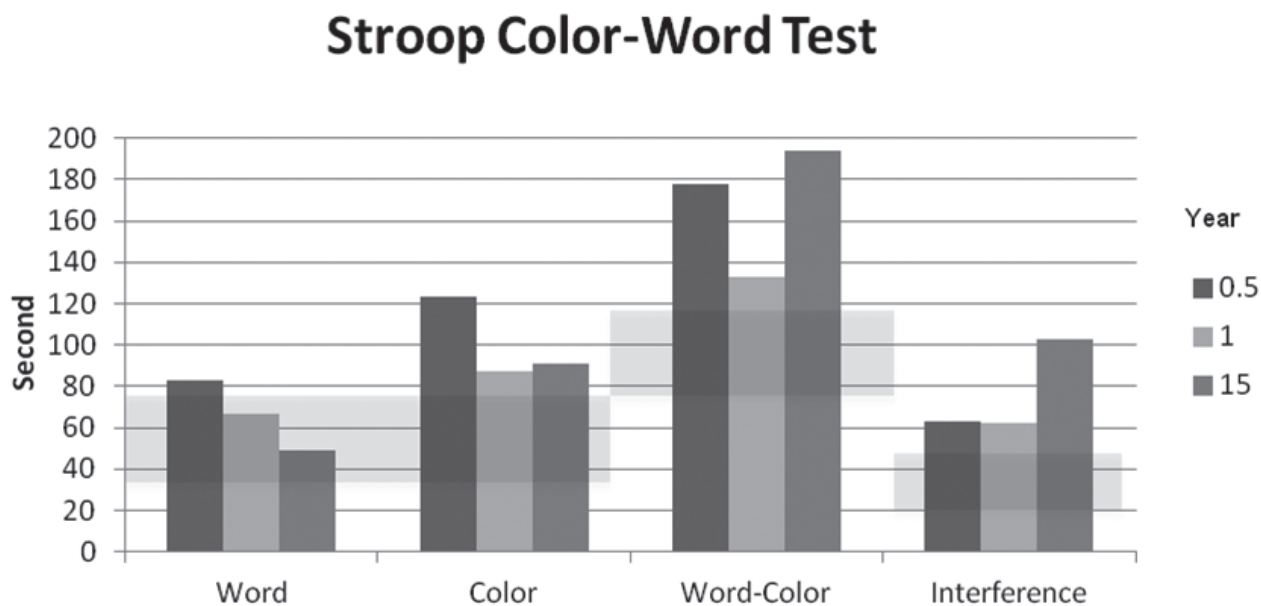
Graf 10: Produkce sloves na podněty ve formě podstatných jmen



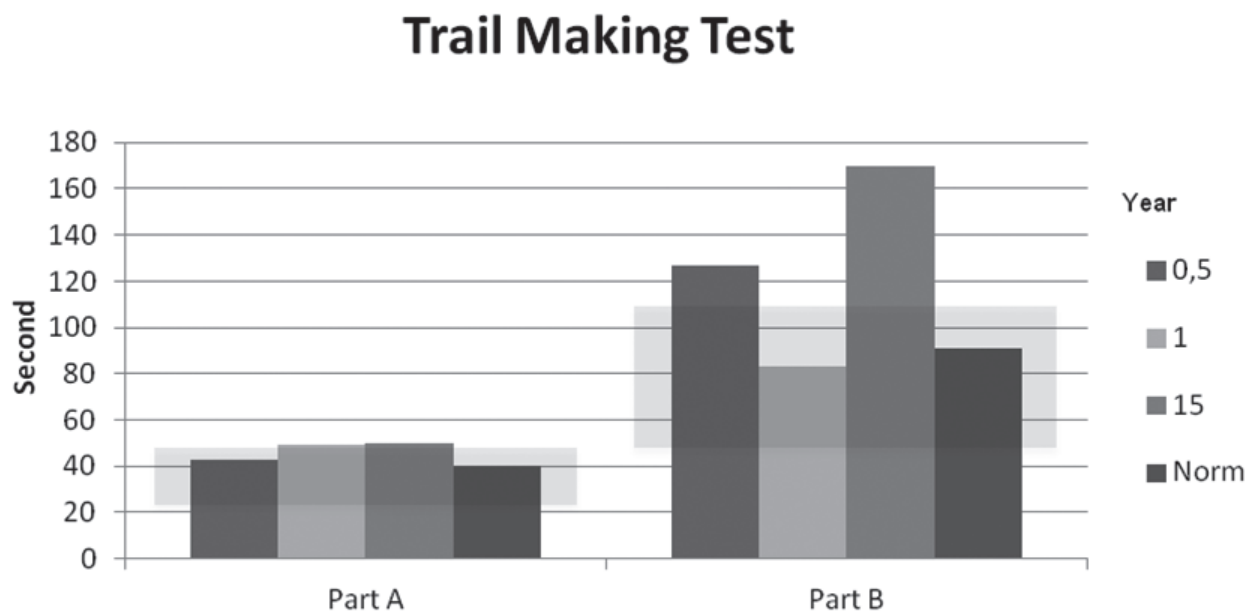
Exekutivní funkce

Pro hodnocení exekutivní funkce jsme použili Stroopův test slov a barev (viz graf 11) a Test hledání cesty (viz graf 12). U obou jsme zaznamenali výrazné zhoršení výkonu. Ve Stroopově testu bylo značné prodloužení času při interferenci barvy a slova, i když i samotná identifikace barvy nebyla výkonově odpovídající. Podobně snížený výkon dle příslušné věkové a vzdělanostní normy byl v Testu hledání cesty, a to především v části B, která vyžaduje tzv. shifting, tedy změnu zaměření mezi řadou čísel a písmeny abecedy. Obě zkoušky tedy ukazují na určité problémy v řídicí funkci příslušných oblastí a systémů mozku.

Graf 11: Stroopův test slov a barev



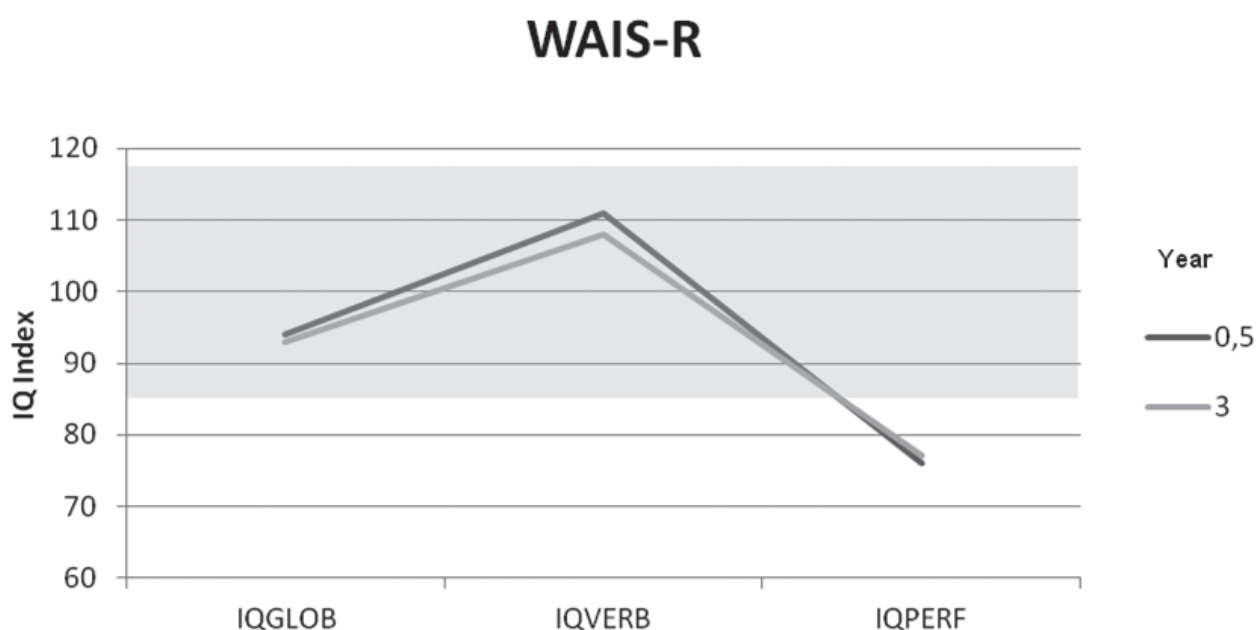
Graf 12: Test cesty



Celkové hodnocení mentální výkonnosti (inteligence v pojetí Wechslerova testu)

Rozumové schopnosti či tzv. inteligenci jsme hodnotili Wechslerovou škálou pro dospělé (WAIS-R). Testování jsme uskutečnili pouze dvakrát, neboť pacient si i s velkým časovým odstupem pamatoval některé celé položky, tudíž se výsledek stal nevalidním (viz graf 13). Celkový výsledek byl v normě, avšak s výrazným poklesem v části performanční, což může souviset s potížemi v exekutivní funkci (viz výše).

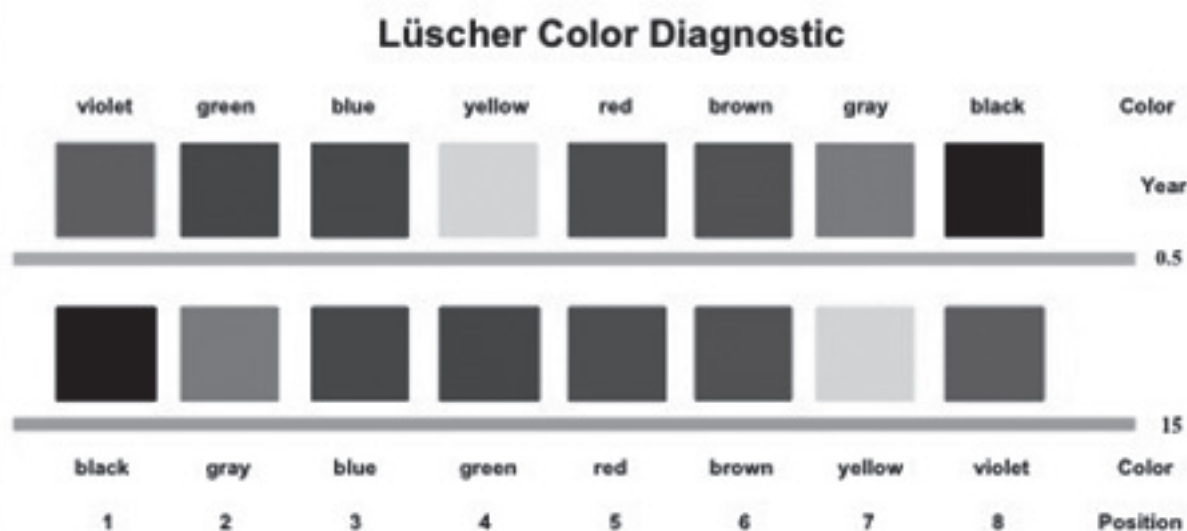
Graf 13: Wechslerova škála inteligence pro dospělé revidovaná



Emotivita

Emoční rozpoložení, případně projevy afektu, byly velmi obtížně hodnotitelné, neboť vhodná objektivní metoda nebyla dosažitelná. Dotazníky jsou obvykle zatíženy subjektivním pohledem osoby, jež je vyplňuje, a proto jsme použili Lüscherův barvový test, který podchycuje určitý aspekt citového prožívání v preferenci příslušné barvy či kombinace barev. Výsledek nebyl překvapivý, neboť počáteční nadšení a pozitivní prožitky z úspěchů v rehabilitaci se v konečné fázi sledování změnily na pocity frustrace a depresivního náhledu spolu s popřením všeho pozitivně stimulujiícího (viz obr. 5). Velký podíl na finálním stavu má zřejmě také neuskutečnění původních cílů kariérních a vztahová problematika, o níž pacient referoval.

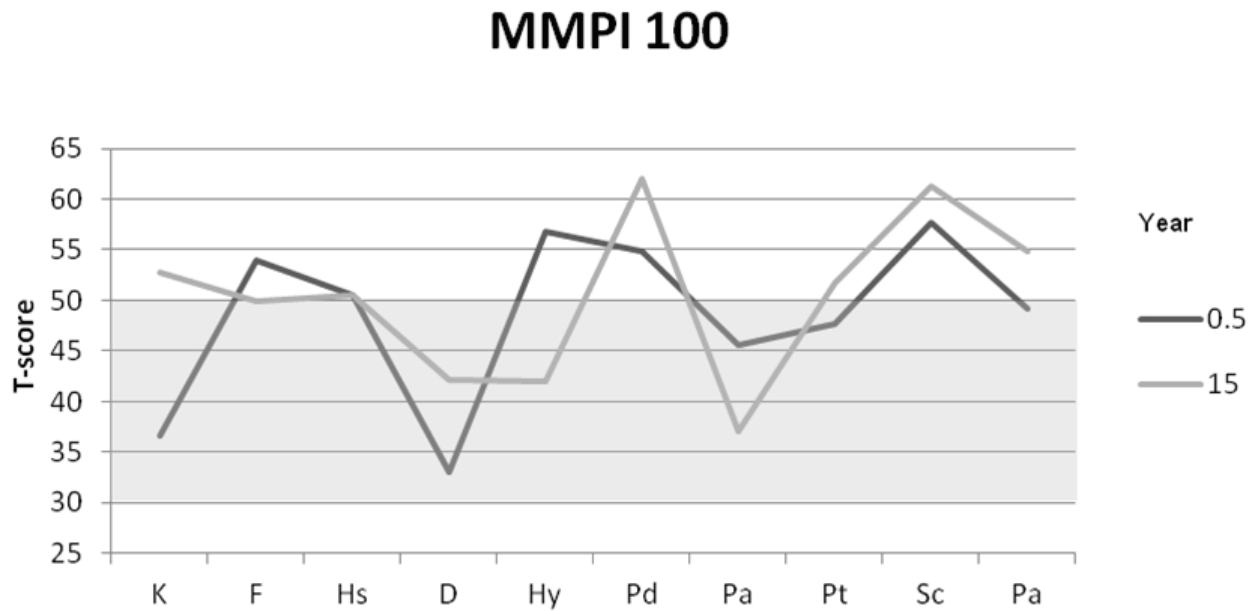
Obr. 5: Lüscherův barvový test



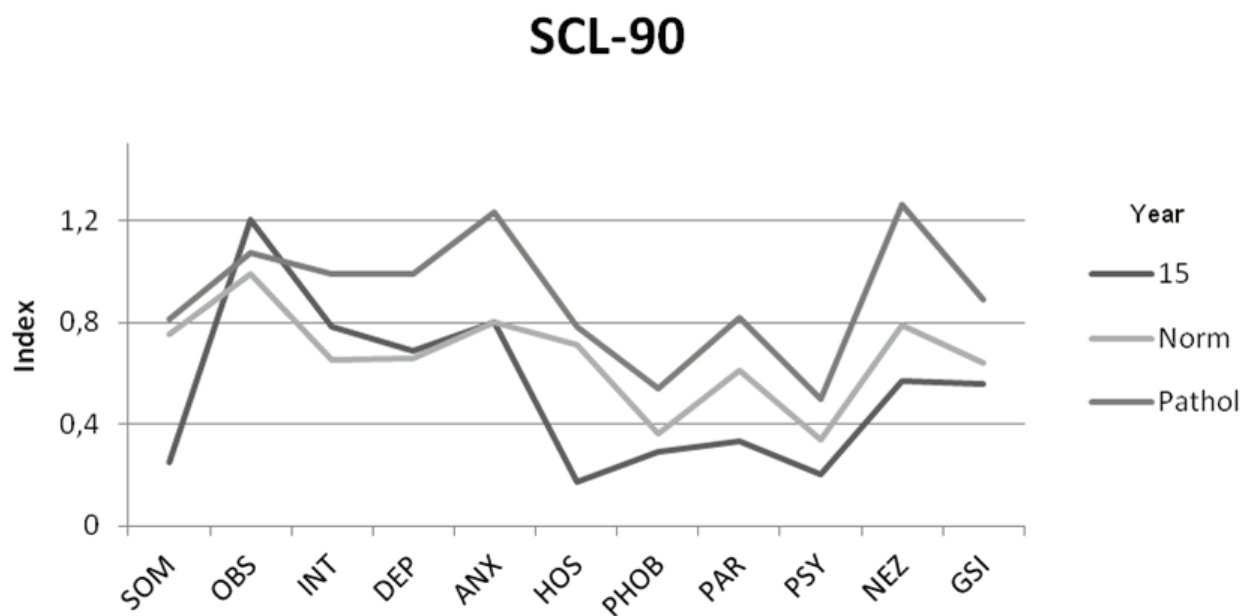
Osobnost

S ohledem na hypotetický předpoklad patologických změn osobnosti při mozečkových lézích jsme použili škálu MMPI 100 (viz graf 14). Při opakovaných vyšetření na začátku a konci období sledování pacienta byla nalezena výrazná elevace ve škálách Pd a Sc a naznačeno menší zvýšení skóre ve škálách Hy a Ma. V dalším dotazníku, hodnotícím případné příznaky psychiatrické, ev. psychosomatické, nebyly zachyceny žádné známky, jež by naznačovaly symptomy tohoto charakteru (viz graf 15).

Graf 14: Škála MMPI 100



Graf 15: Dotazník SCL-90



5 Diskuse

Výsledky této longitudinální studie nemůžeme jednoznačně srovnat s žádným z literárních pramenů, neboť po tak dlouhé časové období zřejmě nebyl žádný jedinec s takto dobře definovanou lézí mozečku systematicky vyšetřován a sledován. Intenzivní studie jednoho případu – ač se jedná o základní metodologický přístup v neuropsychologii – je vždy velmi náročná především na spolupráci sledované osoby. Se zmírněním obtíží, souvisejících přímo s onemocněním, ztrácí obvykle pacient zájem o kontakt s příslušným pracovištěm. V tomto ojedinělém případě byl s mladým mužem navázán vztah díky opakované hospitalizaci v rehabilitačním zařízení a posléze pokračováním hlavně formou ambulantní péče o kognitivní a další psychické funkce. Tudíž přetrvávala i „výzkumná motivace“ pacienta sledovat průběžně výsledky vlastních opakovaných vyšetření. Problém s využíváním testů a dalších metod byl zmíněn již dříve, ale je třeba znovu upozornit, že se jedná o kritické místo v longitudinální studii tohoto typu. Jejich alternaci je nezbytné řešit na základě obecných zkušeností s technikou samotnou, ale také individuálně, a to hlavně v závislosti na konkrétní kognitivní či jiné funkci, jež hodláme opakovaně vyšetřovat. V našem případě byl možná problém s paměťových výkonem, neboť ten nebyl od počátku výrazně alterován, tudíž opakované použití metod k jeho měření by ohrozilo jejich validitu. Na funkci paměti jsou ovšem vázány mnohé další funkce, neboť se na nich také z větší či menší části podílí. Proto je nezbytné vždy velmi kriticky pohlížet na získané výsledky všech takto dotčených diagnostických metod. Navíc v době zahájení případové studie nebyly rozsáhlejší poznatky o vztahu poruch mozečku ke kognitivním a afektivním funkcím. Naše sledování bylo započato koncem roku 1995 a první studie většího počtu jedinců (sedm pacientů) byla publikována Schmahmannem a Shermanovou až v roce 1998. Předcházející studie, např. Leiner, Leiner & Dow (1986), se jen hypoteticky zmiňovaly o možném vlivu cerebella na kognici. To také vysvětluje naši původní silnější orientaci na tuto oblast. Ovšem při konkrétním obrazu pacienta jsme byli nuceni zabývat se také emocemi/afektivitou a celou jeho osobností.

V současnosti je již vazba mozečkových mikrokomplexů a různých kognitivních funkcí i jejich subkomponent osvětlena rozsáhlými výzkumy i s použitím zobrazovacích technik – fMRI a PET – a to jak v oblasti motoriky (např. Mottolese et al., 2013; Bostan, Dum & Strick, 2013; O’Hearn & Molliver, 2001), tak funkcí kognitivních (např. Glickstein, Sultan & Voogd, 2011; Koziol et al., 2014) a emočních (kupř. Baumann & Mattingley, 2012; Heilman et al., 2014). Naše sledování ukázalo, že ačkoliv probíhají trvalé procesy, související s reparační plasticitou mozkové tkáně a tedy i systému s ní souvisejících v oblasti kontralaterální hemisféry velkého mozku, což dokazují především závěry neuroradiologické při analýze vývoje SPECT perfúze, zůstávají v téměř všech kognitivních oblastech známky neúplného zotavení. Navíc se značně prohloubilo negativní citové prožívání a snad také v důsledku tohoto procesu následně zvýraznily některé patologické rysy osobnosti. Ač někteří autoři – např. Komuro et al. (2014) – uvádějí velké úspěchy v rychlé a téměř dokonalé obnově kognitivních funkcí u jedince téměř stejného věku a také etiologie onemocnění, situace je zřejmě velmi individuální.

6 Závěr

Longitudinální sledování dobře definované mozečkové léze ukázalo v zobrazení SPECT přetrvávající vliv zkřížené cerebello-cerebrální diaschízy, manifestující se stále probíhajícími interhemisferálními funkčními změnami (hypoteticky odpovídajícími procesu plasticity nervové tkáně mozku). Obdobně je tomu i v hodnocení funkcí kognitivních, emočních a osobnosti u námi sledovaného jedince, jež sice vykazaly v průběhu během období patnácti let znatelné pozitivní změny, ovšem přetrvávající deficit ve všech zmíněných oblastech vytvářejí velmi zranitelný terén, na němž se může výrazně projevit snížení kognitivní výkonnosti, které souvisí s přirozeným procesem stárnutí.

7 Literatura

- Baumann, O., & Mattingley, J. B. (2013). Functional topography of primary emotion processing in the human cerebellum. *NeuroImage*, 61, 805–811.
- Bostan, A. C., Dum, R. P., & Strick, P. L. (2013). Cerebellar networks with cerebral cortex and basal ganglia. *Trends in Cognitive Sciences*, 17 (5), 241–254.
- Finger, S., Koehler, P. J., & Jagella, C. (2004). The Monakow concept of diaschisis: origins and perspectives. *Archives of Neurology*, 61 (2), 283–288.

- Frings, M., Maschke, M., & Timmann, D. (2007). Cerebellum and cognition – viewed from philosophy of mind. *The Cerebellum*, 6, 328–334.
- Gerschovich, E. R., Cerquetti, D., Tenca, E., & Leiguarda, R. (2011). The impact of bilateral cerebellar damage on theory of mind, empathy and decision making. *Neurocase*, 17 (3), 270–275.
- Glickstein, M., Sultan, F., & Voogd, J. (2011). Functional localization in the cerebellum. *Cortex*, 47, 59–80.
- Gómez-Beldarrain, M., García-Moncó, J. C., Quintana, J. M., Llorens, V., & Rodeno, E. (1997). Diaschisis and neuropsychological performance after cerebellar stroke. *European Neurology*, 37 (2), 82–89.
- Heilman, K. M., Leon, S. A., Burtis, D. B., Ashizawa, T., & Subramony, S. H. (2014). Affective communication deficits associated with cerebellar degeneration. *Neurocase: The Neural basis of Cognition*, 20 (1), 18–26. doi: 10.1080/13554794.2012.713496
- Komuro, A., Kurabayashi, H., Sasaki, Y., Sugiura, T., Hishinuma, A., & Majima, M. (2014). Clinical improvements in higher brain function and rapid functional recovery in a case of cerebellar hemorrhage treated by neurocognitive rehabilitation. *Neurocase*, 20 (3), 260–262.
- Koziol, L. F., Budding, D., Andreasen, N., D'Arrigo, Bulgheroni, S., Imamizu, H.,... Yamazaki, T. (2014). Consensus Paper: The cerebellum's role in movement and cognition. *Cerebellum*, 13 (1), 151–177. doi: 10.1007/s12311-013-0511-x
- Kulistak, P., Matecha, V., Kupka, K., & Kubicek, M. (2002). Long-term development of rCBF (SPECT) in cerebellum lesion: single-case study. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 8 (4), 505.
- Leiner, H. C., Leiner, A. L., & Dow, R. S. (1986). Does the Cerebellum Contribute to Mental Skills? *Behavioral Neuroscience*, 100 (4), 443–454.
- Moerland, M. C., Aldenkamp, A. P., & Alpherts, W. C. J. (1986). A neuropsychological test battery for the Apple IIE (and PC). *International Journal of Man-Machine Studies* 25, 453–466.
- Mottolese, C., Richard, N., Harquel, S., & Szathmari, A. (2013). Mapping motor representations in the human cerebellum. *Brain*, 136, 330–342.
- O'Hearn, E., & Molliver, M. E. (2001). Organizational principles and microcircuitry of the cerebellum. *International Review of Psychiatry*, 13, 232–246.
- Schmahmann, J. D., & Sherman, J. C. (1998). The cerebellar cognitive affective syndrome. *Brain*, 121, 561–579.

CO JE MÁLO A CO UŽ JE MOC? – IDEÁLNÍ POČET SEXUÁLNÍCH PARTNERŮ

WHAT IS LITTLE AND WHAT IS TOO MUCH? – IDEAL NUMBER OF SEXUAL PARTNERS

Jan JOKL, Kristýna VACKOVÁ, Panajotis CAKIRPALOGLU, Jan ŠMAHAJ

Katedra psychologie FF UP, Vodární 6, 779 00, Czech Republic, panajotis.cakirpaloglu@upol.cz

Abstrakt: Příspěvek přináší výsledky empirického šetření studentů Katedry psychologie FF UP v Olomouci. Sexualita, jakožto komplexní soubor jevů a vlastností, vyplývajících z pohlavních rozdílů, je neoddělitelnou součástí lidského života. Cílem studie tak bylo prostřednictvím internetového dotazování deskriptivně popsat současné tendence v sexuálním chování respondentů. Ke sběru dat byl sestaven vlastní dotazník, který obsahoval 20 otázek. V rámci analýzy dat bylo použito 927 validních dotazníků. Průměrný věk dotazovaných byl 25,4 let. V rámci sociálního postavení tvořili převahu ve výzkumném souboru studenti (58,9%) a zaměstnanci (30,4%). Výsledky studie obecně poukazují na to, že ideální počet sexuálních partnerů v životě člověka je v průměru 9 sexuálních partnerů, přičemž u mužů se počet partnerek pohybuje kolem čísla 9,92 a u žen v počtu partnerů 6,92.

Abstract: The article brings results of a survey of students of the Department of Psychology, Palacký University in Olomouc. Sexuality as a complex set of phenomena and properties resulting from sex differences is an integral part of human life. The aim of the study was thus through Internet questioning descriptively describe current trends in sexual behavior of respondents. The data collection was compiled by their own questionnaire containing 20 questions. The analysis of the data was used 927 valid questionnaires. The average age of respondents was 25.4 years. The social status accounted for supremacy in the research sample of students (58.9%) and employees (30.4%). The study results generally indicate that the ideal number of sexual partners a person's life is an average of 9 sexual partners, while in men, the number of partners around the numbers 9.92 and women in the number of partners 6.92.

Klíčová slova: sexuální chování, sexuální partneři, veřejné mínění, nevěra

Keywords: sexual behavior, sexual partners, public opinion, infidelity

1. Úvod

Sexualita, jakožto komplexní soubor jevů a vlastností, vyplývajících z pohlavních rozdílů, je nedílnou součástí lidského života a ovlivňuje nás během celého žití. Kulturní a společenský vývoj homo sapiens změnil vnímání sexu, jakožto prostředku pouhé reprodukce, na nástroj k uspokojení psychosociálních potřeb a tužeb. V dnešní době tak neslouží sex a s ním spojené sexuální chování jen k plození dětí, nýbrž především k prožitkům slasti, zábavy a relaxace. Naše euroatlantická společnost byla vystavěna na základech křesťanské filosofie a morálky, lze tedy usuzovat o společensky zakotvené potřebě vytvářet monogamní svazky v partnerství a v sexuální rovině. Náš empirický výzkum, zprostředkovaný internetovým dotazníkovým šetřením, se proto zaměřil na popis a hledání ideálního počtu sexuálních partnerů v životě člověka. Co je málo a co je již moc? Mají ženy na tuto problematiku stejný názor jako muži či se jejich pohled na sexuální výběr diametrálně liší? A jak ovlivňuje představy o tom daném ideálním čísle milenců a milenek náboženské vyznání či tolerance k nevěře?

Teoretické zakotvení výzkumu

Sexuální chování

Za posledních 150 let se průměrný věk dívek při první menstruaci snížil ze 17 na 12 let. Teorie psychosociálního urychlení říká, že základní příčinou je zvýšený stres. Pokud jsou mladé dívky v naší stále složitější době brzy vystavovány mnoha stresovým faktorům, jejich tělo pochopí, že dříve se rozmnožovat je výhodné a urychlí tím i nástup menarche (Maolem, 2010). R. Uzel (2012) udává jako začátek menstruace u dívek 14. rok života. Do 48 let (což pokládá za rok nástupu menopauzy) každé ženě dozrává každý měsíc ve vaječníku vajíčko, každý měsíc se připravuje sliznice na přijetí tohoto vajíčka, a každý měsíc, když nedojde k oplodnění, se vylučuje z těla během menstruačního krvácení. To je přibližně 400 vajíček za pohlavní život ženy. Vajíčko je 85 000 x větší než spermie, přičemž žena přichází na svět se všemi vajíčky a dozrání vajíčka trvá 29,5 dne. Naproti tomu muž dokáže vyprodukovat až 300 milionů spermií během každé ejakulace (Quirk, 2007). Tento nepoměr tak vede k teorii, že muži v důsledku vyhledávají

více partnerek, neboť se svými pohlavními buňkami nemusí tolik „šetřit“, zatímco ženy si vybírají svoje partnery pečlivěji. Fink et.al. (2007) se zaměřil na instrumentální a expresivní rys osobnosti a jeho vliv na sexuální chování. Lidé s instrumentálním rysem osobnosti byli v testu osobnosti asociováni s vysokou extroverzí a nízkým neuroticismem, naopak od lidí s expresivním rysem (Nagoshi, Pitts & Nakata, 1993). Instrumentálně orientovaní lidé, mají první sexuální zkušenost v dřívějším věku a za celý život mají více sexuálních partnerů než lidé, kteří jsou expresivně zaměřeni (Fink et.al., 2007).

Trend snižování věku prvního pohlavního styku se v 90. letech minulého století zastavil. První pohlavní styk mají u nás obě pohlaví průměrně mezi 17. a 18. rokem života. Muži jsou aktivnější, první pohlavní styk iniciují především oni. Podle průzkumů se nesnižuje ani počet lidí, kteří volí ke svému sexuálnímu debutu náhodného partnera. U žen je to 12%, u mužů kolem 30%. U žen dochází k prvnímu pohlavnímu styku se stálým partnerem zhruba po sedmi až osmi měsících známosti (Pastor, 2010).

Podstatou sexu je, že příjemná odměna za sex má hlubší význam než jen pouhé zakončení pohlavního styku. Příjemný sex pravděpodobně funguje jako tmel držící pohromadě lidský pár, který společnými silami pečuje o bezbranné dítě (Diamond, 2003). Biologicky nejsme naprogramováni k celoživotním monogamním svazkům. Pro člověka se nejlépe hodí model sukcesivní monogamie. Lidé vytvářejí nestabilní dvojice, ty se časem rozpadají a oni si opět hledají někoho jiného. Hledání ideálního partnera, snaha o nalezení toho dokonalého, je sice pochopitelná, ale ve své podstatě naprosto marná. Trvalá zamilovanost stejně tak jako vztah budovaný na erotické přitažlivosti je naprosto destruktivní (Pastor, 2010). Výzkum G. C. Gonzaga et al. (2008) ukazuje, že pokud jsou lidé do někoho zamilováni, ve skutečnosti jsou ve stavu sníženého vnímání sexuální přitažlivosti příslušníků opačného pohlaví. Láska se ve skutečnosti snaží potlačit vnímání potenciálních sexuálních partnerů, kteří představují hrozbu pro současné partnery. Reprodukce je tak jediným cílem, pro který jsme naprogramováni. Vše ostatní jsou prostředky k jejímu naplnění. Z evolučního hlediska neexistuje žádná jiná vlastnost, která by zvyšovala lidskou úspěšnost při reprodukci. Sex je tedy klíčem k lidskému rozvoji. Proto je v lidech potřeba sexu tak silně zakořeněna (Ridley, 1999).

Atraktivita

Fyzický vzhled je to první, čeho si na potenciálním sexuálním partnerovi všímáme. Vysocí, mladí lidé se zdravou pokožkou jsou uváděni jakožto atraktivnější. U mužů je považován trojúhelníkový trup a strážlivá muskulatura za imponující, podobně jako u žen poměr prsou, pasu a boků ve tvaru přesýpacích hodin (Pincottová, 2008). Za posledních několik let se velikost prsou žen na Britských ostrovech zvětšila z 34 B na 36 C (Lambert, 2008). D. Morris (2005) věří, že ženská prsa ve skutečnosti nahradila hýždě. Jak se člověk v průběhu vývoje postupně naučil chodit vzpřímeně po dvou, optimální pozice pro páření se přesunula z polohy zezadu do polohy tváří tvář. U žen se tedy vyvinula ňadra, která měla nahradit pohled na zaoblené hýždě. B. Low (2000) tvrdí, že ženy a muži spatřují největší atraktivitu v takové postavě, u níž se poměr mezi pasem a boky pohybuje u 7: 10 do 8: 10. Fyzický vzhled je dán především hladinou pohlavních hormonů. Ze studie Jasienske et al. (2004) vyplynulo, že ženy s většími prsy a malým poměrem pasu a boků mají o 30% vyšší hladinu estrogenu než ostatní ženy. U mužů zapříčiňuje testosteron výraznější čelist a lícní kosti, husté obočí, velký nos, malé rty, ochlupení na obličejí a relativně delší spodní polovinu obličeje. Ženy přitahují drsné, maskuliní tváře, protože jsou signálem silného imunitního systému a potenciálně i vysoké plodnosti a společenského postavení. Vysocí a snědí muži jsou hodnoceni jako atraktivnější – kožní melanocyty totiž lépe pohlcují škodlivé ultrafialové záření, tedy tmavší jedinci jsou lépe chráněni před vlivem prostředí (Moalem, 2010). Je zajímavé, že vnímání atraktivity mužských tváří ovlivňuje hladina ženského estrogenu. Čím má žena vyšší hodnotu estrogenu, tím víc ji přitahují známky mužnosti. Estrogen stojí i za všeobecně považovanou krásou ženského obličeje. Zvětšuje ženám rty, rozzařuje kůži, dává vyniknout menší a kratší bradě, menšímu nosu, kulatějším lícním kostem a obočí výše postavenému nad očima (Thornhill, Gangestad, a Comer, 2006). Ženy taktéž dávají v dlouhodobých vztazích přednost mužům, jejichž fyzické proporce se podobají proporcím, které měl jejich otec, jak zjistili antropologové z Wroclavské univerzity, kteří požádali 49 žen, aby se podívaly na fotografie 15 mužů a ohodnotily jejich přitažlivost pro krátkodobý a dlouhodobý vztah (Wiszevska, Pawlowski, a Boothroyd, 2007).

Symetrie těla a obličeje je u mužů i žen znamením, že všechno funguje tak, jak má. Ženy, které mají sexuální styk s muži se symetrickým tělem, mají více orgasmů. Ve studii R. Thornhilla, S. W. Gangestada a R. Comera (1995) 86 žen odpovídalo na otázku, jak často dosáhnou s partnerem orgasmu. Průměr byl 60%. S nejvíce symetrickými partnery ovšem až 75%, s nejméně symetrickým jen 30%. Rhodes, Simmons a Peters (2005) ve své studii definovali komponenty atraktivity ve vztahu k sexuálnímu chování. Mezi tyto komponenty řadili dimorfismus, průměrnost a symetrii obličeje a postavy. Muži, kteří měli více atraktivní obličej a postavu, byli úspěšnější v krátkodobých vztazích. Zatímco ženy s atraktivními obličejí měly více dlouhodobějších vztahů. Muži s atraktivní postavou stejně jako ženy s přitažlivým obličejem se staly sexuálně aktivnější v mladším věku než jejich vrstevníci, což by mohlo zvýšit jejich úspěchy v reprodukci. Sexuální dimorfismus se ukázal mít největší vztah k sexuálnímu chování. Hughes

a Gallup (2003) měřili poměr ramene-boků u mužů a pasu-boků u žen. Tyto poměry zvyšují úspěšnost sexuálního chování a potvrzují fakt, že sexuální dimorfismus má vliv na navazování vztahů.

Z evolučního hlediska dávají muži přednost ženám s velkými rozšířenými panenkami, protože je to známka vzrušení a vstřícnosti. Panenky se doširoka roztahují v době ovulace, což je plodná část menstruačního cyklu, ovšem jen u mladých žen. Jak ženy stárnou, panenky se neumějí tolik roztáhnout jako v dětství. Velké panenky jsou tak známkou mládí, plodnosti a vstřícnosti. Ženy naopak muži s velkými panenkami nijak zvlášť nelákají. Ženy dávají přednost mužům se středně velkými panenkami (Hess, Polt, 1960). B. Laeng (2007) vyzpovídal téměř 400 mužů a žen ohledně preference očí partnera a jenom jedna skupina projevila jednoznačnou preferenci – modroocí mužů. Téměř 70% modrookých mužů mělo či chtělo modrookou partnerku. Důvodem může být skutečnost, že modrookost je v genetickém kódu recesivní.

Vlasy jsou upřímnou odpovědí na to, jakými obdobími si člověk prošel, kolik stresu a nemocí zažil, i důkazem, jakou péči jim věnoval. Rostou v průměru něco málo centimetr za dva měsíce, tedy vlasy až po ramena hlásají, jak byl člověk za ty čtyři roky zdravý. Holohlavost u mužů si muži i ženy spojují s větší společenskou zralostí, postavením, moudrostí a věkem – nikoliv s krásou a potenci (Muscarella, Cunningham, 1996). A jak je to s všeobecně přijímaným rčením, že muži mají raději blondýnky? Podle P. Frosta (2006) se dostaly blondýnky do popředí zájmu tím, že jejich barva vlasů byla vzácnější a jasnější. Tato varianta, způsobená alelou genu MC1R, se rozšířila do 40% skandinávské populace a přibližně do 2% populace světové. Lidské oko totiž přitahuje vše světlé a jasné. Na 40% žen, které si v USA barví vlasy, si vybírá blond odstín (Bry, Follenfant, Meyer, 2007), v Evropě si vlasy zesvětluje každá třetí žena (Sorokowski, 2006). Studie Univerzity Old Dominion ve Virginii zjistila, že blond barva vlasů modelek na obálcích časopisů Ladies' Home Journal, Vogue a především Playboy výrazně přesahuje poměr blondýnek u náhodně vybraného vzorku amerických žen bělošského původu (Rich, Cash, 1993). Studie v USA také ukázala na vzorku 12 000 mužů malou, ale statisticky významnou, preferenci blondýnek (Pincottová, 2008).

C. Apicellaová, D. Feinberg a F. Marlowe (2007) zkoumali souvislost mezi hlasem a mužností. Většina žen dávala přednost hlubokému sytému znělému mužskému hlasu. Ve svém výzkumu se obrátili na mužskou populaci tanzanského kmene Hadza, jejichž partnerské svazky jsou relativně monogamní a jejich příslušníci nemají přístup k antikoncepci. Muži tohoto kmene s níže postaveným hlasem měli v průměru o 2 děti více nežli muži s vysokým hlasem. Naopak D. Feinberg et al. (2006) zjistil, že muži hodnotí vysoký ženský hlas jako atraktivnější. Vysoká hladina estrogenu může za to, že hlasivky žen jsou více elastické a hlas tím získává na výšce.

Ze sociálního hlediska dávají ženy přednost partnerům, kteří je umí ochránit a postarat se o ně. Muži hledají u žen kvality spojené s plodností. D. Buss (1989) se ptal více nežli 10 000 lidí ve 37 kulturách světa na charakteristické znaky při hledání partnera, konkrétně na roli výše výdělku, ambicióznost, mládí, fyzickou atraktivitu a cudnost. Z tohoto výzkumu vychází, že ženy si cení u mužů potenciálně vysokého výdělku a dobrých finančních vyhlídek, ctižádosti a příčinnosti. Muži po celém světě vyžadují u žen především vhodný věk a vzhled. V průměru si každý muž ve věku 27,5 roku chce vzít ženu ve věku 25 let. Ženy za ideál považují muže o 3,5 roku staršího, nežli jsou ony samy (Pincottová, 2008).

Co se intelligence týče, J. Quirk (2007) udává, že jak muži, tak ženy, by šli s partnerem na schůzku, pokud by byl průměrně inteligentní. Ovšem co se týče sexu, ženy tvrdily, že by muž musel být více nežli průměrně inteligentní, zatímco u mužů by žena nemusela být ani průměrně inteligentní.

Nevěra

Lidé patří k 4% savců, kteří uzavírají exkluzivní sexuální svazky. Většina lidí má nejčastěji sexuální styk doma a s dlouhodobým partnerem (Baker, 1996). Přesto polovina manželství v USA končí rozvodem. Mezi manželskými americkými páry 22% mužů a 14% žen přiznává, že minimálně jednou byla partnerovi nevěrná (Pincottová, 2008). M. Plzák (1988) poukazuje, že nevěry jsou schopny 96% až 98% mužů i žen. Výsledky studií (Uzel, 2012) ukazují, že sex je pro muže více žádoucí nežli pro ženu. Zatímco každá desátá žena nad 30 let nepociťuje žádnou sexuální touhu, zatímco asexualitou trpí jeden muž ze 100. Manželství je v České republice považováno za zastaralou instituci u 35% mužů a 21% žen. Muži u nás uvádějí jako hlavní příčinu nevěry potřebu vzrušení (50%), potřebu změny (42%), citové potřeby (37%) a spontaneitu (36%). Ženy uvádějí na prvním místě citové potřeby (57%), ověření vlastní žádoucnosti (48%), touhu po společnosti (40%) a pak až vzrušení (39%). V experimentu R. Clarkea a E. Hatfielda (1989) 75% z oslovených mužů souhlasilo s nezávislým sexem, z žen přítom ani jedna. Muži mají liberálnější tendence v sexuálním chování, zatímco ženy se snaží sex zadržovat různými restrikcemi a zákazy (Uzel, 2012). Přesto známky naznačující promiskuitu (třeba hluboký výstřih a vyzývavé chování) dělají z ženy pro muže přitažlivější partnerku pro krátkodobý vztah a méně přitažlivou

na vztah dlouhodobý (Wright, 2011). Mezinárodní projekt popisu sexuálního chování u více než 16000 lidí po celém světě prokázal na důležitou skutečnost – muži bez ohledu na věk, manželský stav nebo sexuální orientaci chtějí mít více milenek než ženy milenců. Skoro po celém světě 1 ze 4 mužů touží mít v následujícím měsíci více než 1 sexuální partnerku. Totéž platí pouze pro 1 ženu ze 13. Méně než jedna z 33 amerických žen tvrdila, že by si v následujícím měsíci přála mít sex s více muži. Jen 20% žen hledalo více než 1 milence na nezávazný sex, zatímco více milenek ke stejnému účelu hledalo 50% mužů (Schmitt et al., 2003). Ve studii 150 amerických středoškolských studentů průměrný muž prohlašoval, že by rád měl sex do týdne po seznámení, zatímco ženy dávaly přednost spíše několikaměsíční známosti (Li, Kendrick, 2006). Z evolučního hlediska ženy mají pramálo důvodů porizovat si spousty milenců. Muž může mít během roku sex se 100 žen a počít 100 dětí. Jestliže žena měla 100 mužů, nakonec bude mít během roku stejně jen jedno dítě. Muži i ženy se shodují, že hlavním důvodem krátkodobých románek je ryzí fyzická přitažlivost. Ženy motivuje možnost, že se náhodný sex rozvine v něco vážnějšího. Mužům dává náhodný sex pocit, že za něco stojí, tj. porovnávají si svou mužnost s jinými muži (Pincottová, 2008). České ženy udávají v porovnání se zahraničím vyšší celoživotní počty partnerů. Poznají jich v průměru 6 až 7, muži asi 11. Asi 37% má zkušenost s náhodným partnerem. Ve srovnání se zahraničím je u nás poloviční počet celoživotně monogamních žen, tedy 20%. Muži jsou údajně monogamní pouze v 10% (Pastor, 2010).

Výzkum (Quirk, 2007) vedený se vzorkem 3 679 britských žen odhalil, že nevěry se s mnohem větší pravděpodobností dopustí během čtyř svých nejpłodnějších dnů a simultánní orgasmus mají s větší pravděpodobností tehdy, když podvádějí. Haseltonová et al. (2007) pozorováním 38 studentek zjistila, že v nejpłodnější fázi menstruačního cyklu je více přitahují jiní muži nežli jejich partner. Statistické odhady (Baker, 1996) ukazují, že na jednorázové nevěry se přijde jen velmi zřídka, a dokonce i u delší nevěry je pouze 50% šance na odhalení. Ze studií krevních skupin po celém světě bylo vypočítáno, že ve skutečnosti asi 10% dětí není zplozeno mužem, který se pokládá za jejich otce.

Podle zprávy CVVM (Šamanová, 2003) 32% dotazovaných považuje u nás mimomanželské sexuální vztahy za špatné vždy a 38% za špatné téměř vždy. Špatné jen někdy jsou pro 21% a nikdy špatné pro 4% dotazovaných.

Popis výzkumného souboru

Sběr dat probíhal v roce 2013 od 30.11. do 11.12. jako součást výuky předmětu Psychologie veřejného mínění na Katedře psychologie FF UP v Olomouci pod odborným vedením pedagogů. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 1192 respondentů a bylo anonymní. Po logické a formální kontrole odpovědí bylo k dalšímu statistickému zpracování možné zařadit 927 dotazníků. Musch a Reips (2000 in Reips, 2002) upozorňují, že procento respondentů, kteří se výzkumu zúčastní, ale nedokončí jej, se v internetových šetřeních pohybuje kolem 34%. V našem výzkumu tato hranice nebyla překročena. Dosažená procentuální hodnota 22,1% zahrnuje všechny nedokončené dotazníky a dotazníky podezřele vyplněné dotazníky. Systém kontroly zahrnoval několik kontrolních proměnných (např. IP adresu, čas vyplnění dotazníku, časový interval mezi jednotlivými otázkami, kontrolní klíčové otázky apod.)

Základní soubor respondentů (N=927) tvořilo 34,7% (322) mužů a 65,3% (605) žen a pokrýval věkové rozpětí 15–64 let (M=23; SD 4,96). Z pohledu nejvyššího dosaženého vzdělání bylo ve 48,8% (452) zastoupeno středoškolské s maturitou, vysokoškolské do úrovně bakalář 27,2% (252), vysokoškolské v 18,9% (175), 3,2% (30) se základním vzděláním a 1,9% (18) respondentu bylo vyučeno. 61,3% (568) respondentů uvedlo, že mělo v době vyplňování dotazníku partnera. Z celkového počtu v základním souboru uvedlo 89,5% (830) respondentů, že je pro ně sex ve vztahu důležitý. Z pohledu přízně k některé z církví uvedlo 20% (185) respondentů, že se hlásí k některé z církví. 6,4% (59) respondentů uvedlo svoji sexuální orientaci jako bisexuální a 2,5% homosexuální.

Metody

Pro sběr dat byl sestaven dotazník vlastní konstrukce, který byl následně převeden do digitální podoby. Finální znění jednotlivých otázek bylo postupně filtrováno a zpřesňováno. Pokrytí stanovených kritérií bylo dosaženo skupinovou diskusí a pilotním ověřením, kde byla sledována srozumitelnost otázek, šíře možnosti odpovědí a jejich pořadí v rámci celého dotazníku. Dotazník obsahoval 20 tematických otázek a několik otázek mapující sociodemografické ukazatele. V tabulce níže uvádíme některé z otázek.

Tab. 1. Typy otázek dotazníku mapující ideální počet sexuálních partnerů

| |
|--|
| <i>Máte nyní partnera?</i> |
| <i>Je pro Vás sex ve vztahu důležitý?</i> |
| <i>Je podle Vás tzv. sex na jednu noc, tedy bez jakýchkoliv závazků přijatelný?</i> |
| <i>Jak je Váš názor na ideální počet sexuálních partnerů v životě člověka (v dnešní době)?</i> |
| <i>Je podle Vás přípustná nevěra ve vztahu?</i> |
| <i>Jaký je podle Vás ideální počet sexuálních partnerů?</i> |

Pro distribuci linku k dotazníku bylo využito více komunikačních kanálů a to jak elektronickou cestou (e-mail, sociální sítě, tematicky zaměřené stránky) tak i formou podpůrných letáků, které obsahovaly QR kód s odkazem na dotazník. Během realizace sběru dat bylo využito více informačních vln výzev, kdy byli o spolupráci požádáni i sami respondenti formou (šíření linku) sněhové koule.

Obr. 1: Ukázka podpůrného letáku.



Výsledky

Na začátku výzkumu byly stanoveny dvě hypotézy. H1: Muži uvádějí za „ideální“ vyšší počet sexuálních partnerů než ženy. H2: Lidé, kteří jsou otevřenější k nevěře, udávají vyšší počet v „ideálním“ počtu sexuálních partnerů. K těmto hypotézám jsme stanovili 6 dílčích cílů:

1. Zjistit, jaký je ideální počet sexuálních partnerů u mužů a žen.
2. Zjistit, jaký je ideální počet sexuálních partnerů opačného pohlaví.
3. Zjistit, jaký je ideálním počtu sexuálních partnerů u věřících a nevěřících.
4. Zjistit, zda existuje rozdíl v názoru na „sex na jednu noc“ z pohledu věřících a nevěřících.
5. Zjistit, jaký je názor na ideální počet sexuálních partnerů z pohledu sexuální orientace.
6. Zjistit, zda je rozdíl v přípustnosti k nevěře u mužů a žen.

V následující části budeme prezentovat jednotlivé výsledky.

Dílčí cíle

V rámci prvního a druhého dílčího cíle jsme provedli křížení dat u otázky 20. (Jaký je dle Vás ideální počet sexuálních partnerů) a to z pohledu pohlaví. Výsledky poukazují, že v rámci ideálního počtu sexuálních partnerů získáváme u mužů hodnotu 9,92 a u žen 6,92 partnerů. Z pohledu ideálního počtu sexuálních partnerů uvádí muži u žen 7,43 partnerů a ženy u mužů 7,59 partnerů

1. Zjistit, jaký je ideální počet sexuálních partnerů u mužů a žen.
2. Zjistit, jaký je ideální počet sexuálních partnerů opačného pohlaví.

Tab. 2. Křížení otázky č. 20 z pohledu pohlaví

| 20. Jaký je dle Vás ideální počet sexuálních partnerů: | | | | |
|--|-----------------------------|----------------------------|-----------------|-------------------|
| | Uveďte prosím Vaše pohlaví: | | | |
| | muž | žena | odpovědi součet | odpovědi celkem |
| u muže | 322 odpovědi (9,92) | 605 odpovědi (7,59) | 7,78 | 8,40 (927) |
| u ženy | 322 odpovědi (7,43) | 605 odpovědi (6,92) | 6,57 | 7,09 (927) |
| odpovědi na otázku | 322 | 605 | | 927 |

V třetím cíli jsme se zaměřili na ideální počet sexuálních partnerů z pohledu příslušnosti k některé z církví. Podsoubor respondentů, kteří uvedli, že se hlásí k některé z církví (n=185), uvádí téměř o polovinu nižší počet ideálního počtu sexuální partnerů a to jak u mužů (4,26 partnerů), tak i u žen (3,82 partnerů) oproti podsouboru respondentů (n=742), kteří nejsou věřící (viz Tab. č. 3).

3. Zjistit, jaký je ideální počet sexuálních partnerů u věřících a nevěřících.

Tab. 3. Křížení otázky č. 20 z pohledu příslušnosti k některé z církví

| 20. Jaký je dle Vás ideální počet sexuálních partnerů: | | | | |
|--|--------------------------------|-------------------|-----------------|-------------------|
| | Hlásíte se k některé z církví? | | | |
| | muž | žena | odpovědi součet | odpovědi celkem |
| u muže | 185 (4,26) | 742 (9,43) | 7,78 | 8,40 (927) |
| u ženy | 185 (3,82) | 742 (7,91) | 6,57 | 7,09 (927) |
| odpovědi na otázku | 185 | 742 | | 927 |

Čtvrtý výzkumný cíl poukazuje na významný rozdíl v názoru „sexu na jednu noc“ v rámci podsouboru věřících (n=185) oproti podsouboru nevěřících (n=742). 41,6 % věřících respondentů považuje „sex na jednu noc“ za rozhodně nepřijatelný a pouze 10,8 % jej považuje za přijatelný, zatímco u nevěřících respondentů má povaha názoru opačný směr. „Sex na jednu noc“ je přijatelný pro 32,3 % respondentů a není rozhodně přijatelné pro 8,2 %.

4. Zjistit, zda existuje rozdíl v názoru na „sex na jednu noc“ z pohledu věřících a nevěřících.

Tab. 4. Křížení otázky č. 10 z pohledu příslušnosti k některé z církví

| 10. Je podle Vás tzv. sex na jednu noc, tedy bez jakýchkoliv závazků, přijatelný? | | | |
|---|--------------------------------|---------------------|---------------------|
| | Hlásíte se k některé z církví? | | |
| | ano | ne | odpovědi celkem |
| ano | 10,8 % (20) | 32,3 % (240) | 28 % (260) |
| spíše ano | 20,5 % (38) | 31,3 % (232) | 29,1 % (270) |
| nemám názor | 2,7 % (5) | 4,7 % (35) | 4,3 % (40) |
| spíše ne | 24,3 % (45) | 23,5 % (174) | 23,6 % (219) |
| rozhodně ne | 41,6 % (77) | 8,2 % (61) | 14,9 % (138) |
| odpovědi na otázku | 185 | 742 | 927 |

V pátém výzkumném cíli jsme provedli křížení dat z pohledu sexuální orientace v rámci ideálního počtu sexuálních partnerů. Bez ohledu na sexuální orientaci, respondenti spíše referují větší počet sexuálních partnerů. V rámci jednotlivých průměrných hodnot, se výpovědi značně odlišují. V případě heterosexuálně orientovaných respondentů je naměřená hodnota ideálního počtu sexuálních partnerů v životě člověka 8,77, u bisexuálně orientovaných respondentů je to 11,32 a u homosexuálně orientovaných respondentů byla naměřena průměrná hodnota 12,39.

5. Zjistit, jaký je názor na ideální počet sexuálních partnerů z pohledu sexuální orientace.

V posledním dílčím cíli výsledky poukazují na souhlasné zjištění, že jak pro muže 66,1 %, tak pro ženy 73,1 % není přípustná nevěra ve vztahu. Při interpretaci výsledku je však nutné zohlednit nevyrovnané zastoupení mužů a žen.

| Tab. 5. Křížení otázky č. 17 z pohledu sexuální orientace | | | | |
|--|----------------------------------|--------------------|--------------------|---------------------|
| 17. Jaký je Váš názor na ideální počet sexuálních partnerů v životě člověka (v dnešní době)? | | | | |
| | Jaká je Vaše sexuální orientace? | | | |
| | heterosexuální | bisexuální | homosexuální | odpovědi celkem |
| u muže | 23,2 % (196) | 10,2 % (6) | 21,7 % (5) | 22,3 % (207) |
| u ženy | 76,8 % (649) | 89,8 % (53) | 78,3 % (18) | 77,7 % (720) |
| odpovědi na otázku | 845 | 59 | 23 | 927 |

6. Zjistit, zda je rozdíl v přípustnosti k nevěře u mužů a žen.

| Tab. 6. Křížení otázky č. 19 z pohledu pohlaví | | | |
|--|-----------------------------|---------------------|---------------------|
| 19. Je podle Vás přípustná nevěra ve vztahu? | | | |
| | Uveďte prosím Vaše pohlaví: | | |
| | muž | žena | odpovědi celkem |
| ano | 15,5 % (50) | 9,1 % (55) | 11,3 % (105) |
| ne | 66,1 % (213) | 73,1 % (442) | 70,7 % (655) |
| Jiné (ano, ale...) | 18,3 % (59) | 17,9 % (108) | 18 % (167) |
| odpovědi na otázku | 322 | 605 | 927 |

K platnosti hypotéz

V obou případech byla stanovena hladina významnosti na 0,05. Na základě provedeného výpočtu normality, jsme nezjistili normální distribuci dat. Vzhledem k tomuto zjištění a povaze dat jsme využili neparametrický statistický Mann-Whitney U-test. V rámci provedené analýzy jsme dosáhli následujících výsledků:

H1: Muži uvádějí za „ideální“ vyšší počet sexuálních partnerů než ženy.

Muži sice uvádějí za „ideální“ vyšší počet sexuálních partnerů než ženy, ale v rámci porovnání rozdílů nebyl ($p=0,68$) prokázán statistický rozdíl. **Hypotézu H1 zamítáme.**

H2: Lidé, kteří jsou otevřenější k nevěře, udávají vyšší počet v „ideálním“ počtu sexuálních partnerů.

Provedená statistická analýza ($p=0,04$) potvrdila námi stanovenou hypotézu.

Hypotézu H2 přijímáme.

Diskuse

Příspěvek přináší výsledky empirického šetření studentů Katedry psychologie FF UP v Olomouci. Sexualita, jakožto komplexní soubor jevů a vlastností, vyplývajících z pohlavních rozdílů, je nedílnou součástí lidského života a ovlivňuje nás během celého žití. Naše zjištění poukazují, že ideální počet sexuálních partnerů v životě člověka je v průměru 9 sexuálních partnerů, přičemž u mužů se počet partnerek pohybuje kolem čísla 9,92 a u žen v počtu partnerů 6,92. Nutné je však připomenout, že v dnešní době neslouží sex a s ním spojené sexuální chování jen k plození dětí, nýbrž především k prožitkům slasti, zábavy a relaxace. Biologicky nejsme naprogramováni k celoživotním monogamním svazkům, což potvrzují i naše výsledky, kdy ideální počet sexuálních partnerů, bez rozdílu sexuální orientace, je vždy považován více než jeden partner. Hledání ideálního partnera, snaha o nalezení toho dokonalého, je sice pochopitelná, ale ve své podstatě naprosto marná. Trvalá zamilovanost stejně tak jako vztah budovaný na erotické přitažlivosti je naprosto destruktivní (Pastor, 2010).

Naše studie zahrnuje i celou řadu omezení. Tím prvním se nabízí elektronický sběr dat. Dále pak nevyrovnanost základního souboru z pohledu pohlaví a nerovnoměrné zastoupení napříč věkovými skupinami. Poněkud zásadnější lze považovat rozměr hledání ideálního počtu sexuálních partnerů. Šetření samotné nepoukazuje na skutečný stav. Přesto se však domníváme, že téma nabízí další možnosti výzkumného bádání a to ať z pohledu například fyzické přitažlivosti/atraktivy či jiných specifík (např. preference barvy očí, vlasů či jiných osobnostních rysů).

Závěr

Cílem studie bylo prostřednictvím internetového dotazování deskriptivně popsat současné tendence v sexuálním chování respondentů. Ke sběru dat byl sestaven vlastní dotazník, který obsahoval 20 otázek. V rámci analýzy dat bylo použito 927 validních dotazníků. Průměrný věk dotazovaných byl 25,4 let. V rámci sociálního postavení tvořili převahu ve výzkumném souboru studenti (58,9%) a zaměstnanci (30,4%). Výsledky studie obecně poukazují na to, že ideální počet sexuálních partnerů v životě člověka je v průměru 9 sexuálních partnerů, přičemž u mužů se počet partnerek pohybuje kolem čísla 9,92 a u žen v počtu partnerů 6,92. Výsledky poukazují na odlišnosti z pohledu pohlaví, příslušnosti k některé z církví či sexuální orientace. V rámci výzkumu byla přijata hypotéza, že lidé, kteří jsou otevřenější k nevěře, udávají vyšší počet v „ideálním“ počtu sexuálních partnerů.

Literatura

- Apicella, C.L., Feinberg, D. R., & Marlowe, F. W. (2007). Voice pitch predicts reproductive success in male hunter-gatherers. *Biol Lett.* 3 (6), 682–684.
- Baker, R. (1996). *Válka spermií*. Brno: Nové obzory.
- Bry, C., Follenfant, A., & Meyer, T. (2007). Blonde like me: When self-construals moderate stereotype priming effects on intellectual performance. *J Exp Soc Psychol.* 44 (3), 751–757.
- Buss, D. M. (2009). *Evoluce touhy – Strategie sexuálního chování*. Praha: Dauphin/Volvox globator.
- Clarke, R., & Hatfield, E. (1989). Gender differences in receptivity to sexual offers. *J Psychol Human Sex.* 2, 39–55.
- Diamond, J. (2003). *Proč máme rádi sex*. Praha: Academia.
- Feinberg, D. R., Jones, B. C., Law Smith, M. J., Moore, F. R., DeBruine, J. M., & Cornwell, R. E. (2006). Menstrual cycle, trait estrogen level, and masculinity preferences in the human voice. *Horm Behav.* 49 (2), 215–222.
- Fink, B., & Brewer, G., & Fehel, K., & Neave, N. (2007). Instrumentality and lifetime number of sexual partners. *Personality & Individual differences.* 43, 747–756.
- Frost, P. (2006). European hair and eye color: A case of frequency-dependent sexual selection? *Evol Human Behav.* 27, 85–103.
- Gonzaga, G. C., Haselton, M. G., Smurda, J., Davies, M. S., & Poore, J. C. (2008). Love, desire, and the suppression of thoughts of romantic alternatives. *Evolution and the human behaviour.* 29, 119–126.
- Haselton, M. G. (2007). Male sexual attractiveness predicts differential ovulatory shift in male extra-pair attraction and male mate retention. *Evol Human Behav.* 28 (6), 375–381.
- Hess, E. H., & Polt, J. M. (1960). Pupil size as related to interest value of visual stimuli. *Science.* 132, 349–350.
- Hughes, S. M., & Gallup, G. G. (2003). Sex differences in morphological predictors of sexual behavior: Shoulder to hip and waist to hip ratios. *Evolution & Human behavior.* 24, 173–178.
- Jasienska, G., Ziomkiewicz, A., Ellison, P. T., Lipson, S. F., & Thune, I. (2004). Large Breast and narrow waist indicate high reproductive potential in women. *Proc Biol Sc.*, 271 (1545), 1213–1217.
- Laeng, B., Mathisen, R., & Johnsen, J.-A. (2007). Why do blue-eyed men prefer women with the same eye color? *Behav Exil.* 61 (3), 371–384.
- Lambert, V. (2008). Why British woman's cleavage has gone from 34B to 36C in a decade. *Daily Mail*.
- Li, N. P., & Kendrick, D. T. (2006). Sex similarities and differences in preferences for short-term mates: What, whether, and why. *J Pers Soc Psychol.* 92 (3), 468–489.
- Low, B. (2000). *Why Sex Matters: A Darwinian look at human behavior*. Princeton University Press.

- Moalem, S. (2010). *Jak funguje sex*. Praha: Dokořán.
- Moris, D. (2005). *The Naked Woman: A Study of the female body*. New York: Thomas Dunne Books.
- Muscarella, F., & Cunningham, M. (1996). The evolutionary significance and social perception of male pattern baldness and facial hair. *Ethol Sociobiol.* 17 (2), 99–117.
- Musch, J., & Reips, U.-D. (2000). A brief history of web experimenting. In M. H. Birnbaum (Ed.), *Psychological experiments on the Internet* (pp. 61–85). San Diego, CA: Academic Press.
- Nagoshi, C. T., Pitts, S. C., & Nakata, T. (1993). Intercorrelations of attitudes, personality, and sex role orientation in a college sample. *Personality and Individual Differences.* 14, 603–604.
- Pastor, Z. (2010). *Tajemství ženské sexuality*. Praha: Computer media.
- Pincottová, J. (2008). *Mají páni radši blondýnky?* Praha: Ikar.
- Plzák, M. (1988). *Poruchy manželského soužití*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Quirk, J. (2007). *Po čem ženy touží a proč se muži nechtějí vázat*. Praha: Euromedia Group.
- Rhodes, G., & Simmons, L. W., Peters, M. (2005). Attractiveness and sexual behavior: Does attractiveness enhance mating success?. *Evolution & Human Behavior.* 26, 186–201.
- Ridley, M. (1999). *Červená královna*. Praha: Mladá fronta.
- Rich, M. K., & Cash, T.F. (1993). The American image of beauty: media representations of hair color for four decades. *Sex Roles.* 29, 113–124.
- Schmitt, D. P., Alcalay, L., Allik, J., Ault, L., Austers, I., & Bennett, K. L. (2003). Universal sex differences in the desire for sexual variety: Tests from 52 nations, 6 continents, and 13 islands. *J Pers, Soc Psychol.* 85 (1), 85–104.
- Sorokowski, P. (2006). Do men prefer blondes?: The influence of hair colour on the perception of age and attractiveness of women. *Studia Psychologiczne.* 44 (3), 77–88.
- Šamanová, G. (2003). *Postoje veřejnosti ke kontroverzním tématům partnerského soužití*. CVVM.
- Thornhill, R., Gangestad, S. W., & Comer, R. (1995). Human female orgasm and mate fluctuating asymmetry. *Anim Behav.* 50 (6), 1601–1615.
- Thornhill, R., Gangestad, S. W., & Comer, R. (2006). Facial sexual dimorphism, developmental stability, and susceptibility to disease in men and women. *Evol Hum Behav.* 27 (2), 131–144.
- Uzel, R. (2012). *Užitečné pohlaví*. Praha: Euromedia Group.
- Weiss, P., & Zvěřina, J. (2001). *Sexuální chování v ČR – Situace a trendy*. Praha: Portál.
- Wiszevska, A., Pawlowski, B., & Boothroyd, L. (2007). Father-daughter relationship as a moderator of sexual imprinting? A facial-metric study. *Evol Human Behav.* 28 (4), 248–252.
- Wright, R. (2011). *Morální zvíře*. Praha: Lidové noviny.

DIFERENCIACE ADOLESCENTŮ V ÚSTAVNÍ VÝCHOVĚ NA ZÁKLADĚ OSOBNOSTNÍCH PROFILŮ POMOCÍ SHLUKOVÉ ANALÝZY

DIFFERENTIATION OF ADOLESCENTS IN RESIDENTIAL CARE BASED ON PERSONALITY PROFILES USING CLUSTER ANALYSIS

Lucie VAVRYSOVÁ¹, Miroslav CHARVÁT¹, Miluše HUTYROVÁ²

¹Katedra psychologie Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, Křížkovského 10, 779 00 Olomouc, Česká republika,

²Ústav speciálněpedagogických studií, Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, Žižkovo nám. 5, 771 40 Olomouc

lucie.vavrysova@upol.cz

Abstrakt: Příspěvek vychází z výzkumu v oblasti výchovných ústavů a dětských domovů se školou. Na základě zkušeností z praxe i námi získaných dat se domníváme, že se nejedná o homogenní skupinu. V příspěvku srovnáme vzorek ($N=52$) ze zmíněných zařízení vůči sobě ve třech standardizovaných metodách, kterými jsou sebesposuzovací Osobnostní dotazník pro mládež (HSPQ), Škála osobnostních rysů představujících riziko z hlediska užívání návykových látek (SURPS) a projektivní Hand test. V každé z metod srovnáváme několik podskupin identifikovaných na základě shlukové analýzy, které se mezi sebou odlišují v profilech osobnostních charakteristik. V případě HSPQ jsme našli tři podskupiny, v SURPS se jednalo o čtyři shluky a u Hand testu o tři. Pro ilustraci uvedeme profily tři adolescentů, kteří alespoň v jedné ze skupin dosahovali výrazně odlišných skóre a srovnáme je i s problémovým chováním, kterého se dopustili.

Abstract: The paper is based on a research in the area of educational institutions and orphanages with the school. On the basis of our practical experience and our obtained data, we believe that it is not a homogeneous group. That would not represent any typical individual. In this paper, we compare a sample ($N = 52$) of the mentioned facilities with three in each other standardized methods, which are self-evaluating High School Personality Questionnaire (HSPQ), The Substance Use Risk Profile Scale (SURPS) and a projective Hand test. In each method, we compare several subgroups identified from a cluster analysis, which differ among themselves in the profiles of personality characteristics. In the case of HSPQ we found three subgroups. In SURPS, there were four clusters and three in the Hand test. To illustrate this, we show profiles of three adolescents who reached significantly different scores in at least one of the groups and we compare them with problematic behaviour, they have committed.

Klíčová slova: HSPQ, SURPS; Hand test, ústavní výchova, rizikové chování

Keywords: HSPQ, SURPS, Hand Test, residential care, risk behaviour

1. Úvod

Článek se zabývá adolescenty umístěnými v ústavní nebo ochranné výchově. Domníváme se, že tito jedinci nejsou homogenní skupinou, co se týká osobnostních vlastností. Dají se spíše rozdělit na několik skupin jedinců s podobnými osobnostními rysy. Specifická konstelace osobnostních rysů pak může vést i k jiným projevům rizikového či problémového chování a též pro bude žádoucí i odlišný výchovný přístup. U adolescentů ($N=52$) ze zmíněných zařízení jsme využili metody zaměřené na osobnostní strukturu. Jedná se o Osobnostní dotazník pro mládež (HSPQ) autorů R. B. Cattell, M. D. L. Cattell (Balcar, 1986; Balcar, 1992; Dolejš, 2010a), jako druhý jsme využili screeningovou Škálu osobnostních rysů představujících riziko z hlediska užívání návykových látek (SURPS) autorek Woicik, Conrod (Dolejš, 2010a, 2010b) a jako poslední metoda byl využit projektivní Hand Test (Lečbych, 2013; Wagner, 1983). Všechny tyto metody byly doplněny rozhovorem s adolescenty a analýzou dokumentace. Naším hlavním záměrem bylo zjistit, zda v této specifické skupině existují podskupiny a analyzovat typické profily těchto podskupin. Stejně tak jsme se pokusili o ilustraci jednotlivých případů ve skupinách, které se jeví v analýze jako nejvíce extrémní. Celou práci pojmáme jako odpověď na otázku homogenity jedinců v ústavních zařízeních a také jako možnou odpověď na otázky ohledně existence typických osobnostních rysů rizikových či delikventních jedinců.

2. Jedinci ve výchovných zařízeních

Zaměříme se na jednotlivé charakteristiky adolescentů, týkající se samotné rizikivosti daného období, osobnosti, ale i školy a sociálních kontaktů. Popíšeme i několik výzkumů, zabývajících se jedinci ve výchovných zařízeních. Jedná se o popis rizikových faktorů u jednotlivých adolescentů. 2.1 Faktor adolescence

2.1 Faktor adolescence

Adolescenci lze celkově vnímat jako rizikové období. Předem je třeba si uvědomit, že s nástupem adolescence se objevují v tělesné i duševní oblasti velké individuální rozdíly. K vývoji dochází také ve sféře sociálních vztahů a v psychice jedince (Fraňková, Odehnal, & Pařízková, 2000). Primární změny lze pozorovat v oblasti hormonální. V amerických výzkumech bylo zjištěno, že časné dospívající dívky mají nižší sebehodnocení, jsou problémovější ve škole a je u nich větší pravděpodobnost rizikového chování (Brooks-Gunn, 1987; Petersen, & Leffert, 1992 in Macek, 1999).

Důležitá změna se odehrává i na rovině biologické. Jedná se o dramatickou transformaci v oblasti mozku, který jak v rovině obecné, tak oblastní narůstá na objemu. Zrání mozku v období dospívání je považováno za vrcholné období neutrální reorganizace, která přispívá k normálnímu kolísání v kognitivních funkcích a osobnosti. Stále častěji se výzkumníci zaměřují na vývoj mozku v adolescenci a zjišťují změny v jeho struktuře i funkci v etapě dospívání. Za zvýšení rizikového chování a impulzivitu v adolescenci může právě vývoj mozku, převážně orbitofrontální kůra, již doplňuje rychlý vývoj nucleus accumbens (část mozku působící v systému odměn). Souvislost s vývojem mozku má i užívání návykových látek, kdy právě díky rozvoji mozku u adolescentů vzniká závislost rychleji (Fegert, Schepker, Keller, Ludolph, Plener, Williamson, ..., Hart-Kerkhoffs, 2009). Na základě těchto poznatků je důležité si uvědomit, že adolescence je sama o sobě rizikovým faktorem u všech jedinců a často bývá příčinou rizikového chování. Následně popíšeme další faktory, které mohou rizikovost ještě zvyšovat a právě rozvíjet její až delikventní podoby.

2.2 Faktor osobnosti

V období adolescence dochází ke změnám nejen fyzickým, ale také psychickým, sociálním a ke změnám osobnostních vlastností (Macek, 1999; Vágnerová, 1997). Vývoj osobnosti jako celku však nelze zaškatulkovat přímo na jedno dané období, velmi těžko hledáme fáze a předěly mezi stádii, kam by vývoj osobnosti mohl patřit. V životě člověka však existují výrazné biologické nebo sociální změny, se kterými se musí každý člověk jako osobnost vyrovnat. K těmto změnám patří puberta či vliv party (Říčan, Krejčířová, 2006). Skupina mladých má veliký vliv na utváření jedincovy osobnosti. Zdroje potíží jedince mají počátek především právě v sociálním prostředí (Dunovský, 1999). Jak jsme popsali výše, faktor zrání osobnosti velmi úzce souvisí i se samotnou adolescencí a dotvářením a růstem mozku.

Matoušek a Matoušková (2011) negují existenci typických osobnostních charakteristik u delikventních jedinců a snahy najít osobnostní vlastnosti příznačné pro rizikovou mládež přisuzují předsudkům společnosti. Jedlička, Klíma, Kořán, Němec, & Pilař (2004) popisují jistou dobovou změnu u mladistvých z výše zmiňovaných zařízení. Jistý zvrát vidí autoři v navýšení agresivity, anetičnosti, ale i sociální zdatnosti; mladiství jsou sebevědomější, mají zvýšené požadavky na interpersonální vztahy a mnohem více si uvědomují svá práva, ale často zapomínají na své povinnosti.

Jako časté charakteristické vlastnosti uvádí Škoviera (2007) egocentrismus, nedostatek vůle a vytrvalosti, vulgaritu, nedostatečné sebeovládání, vybíravost a závislost na vůdčí osobě. Matoušek a Matoušková (2011) uvádějí mezi jednotlivými znaky osobnosti delikventního jedince impulzivitu neboli, jak vysvětlují, neschopnost odložit uspokojení, kdy klienti výchovných zařízení častěji volí okamžité uspokojení. Další popisovanou charakteristikou je sebehodnocení; autoři prezentují nízké sebehodnocení u většiny adolescentů v ústavní výchově. Právě rizikové a delikventní jednání je prostředkem ke zvyšování sebehodnocení. U menší skupiny delikventně jednajících adolescentů je naopak sebehodnocení nadměrné a působí jako agresivní obrana sama sebe. Empatie je charakteristika, kterou daní jedinci často postrádají, mají „nižší schopnost vcítění, hůře jsou schopni hodnotit situaci očima druhého, snadněji se cítí ohroženi, nedostatečně vnímají, jak se cítí ohrožený druhý, špatně si vykládají záměry druhých, jejich vlastní akce jsou podnikány bez respektu k druhým lidem“ (Matoušek, & Matoušková, 2011, 59). Dalšími problémovými faktory jsou snížená „schopnost vnímání sociálního významu lidského chování“ či zhoršené rozpoznávání „dvojznačnosti v sociální komunikaci“ (Matoušek, & Matoušková, 2011, 59). Podle výzkumu Večerky et al. (2000) se mladiství ze zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy projevují spíše jako introvertní s lehce zvýšenou inklinací k submisivitě a se značnou emoční labilitou (až 60% adolescentů z jejich výzkumného vzorku N=221). Zjistili také, že přibližně 39% dětí z výchovných zařízení má nízké sebevědomí, u 63% klientů byla zaznamenána nízká sebekritičnost, stejně tak 58% spadá mezi snadno ovlivnitelné svým okolím a 40,5% adolescentů z výchovných zařízení vykazuje zvýšenou agresivitu (Večerka et al., 2000).

Jessor, Turbin, & Costa (1998) popisují rizikové a zároveň protektivní faktory osobnosti s ohledem na delikventní chování jedinců. Mezi rizikové osobnostní faktory řadí nízké očekávání úspěchu, nízké self-esteem, beznaděj týkající se života, užší vztah s vrstevníky než s rodiči a stres. Individuální předpoklady ke vzniku poruchy chování popsali Murray a Farrington (2010). Podle jejich

výsledků jsou možnými faktory počátku poruchy chování nebo delikvence impulzivita, nízké sebevědomí, deprese, hyperaktivita, ADHD, zhoršený morální úsudek, neklid, neobratnost v jednání, zhoršené vnímání kontextu sociálního jednání, zkrácené zpracování sociálních znaků, nízká sebekontrola, neschopnost plánovat do budoucna, a pokud adolescenti plánují, tak pouze v krátkých časových úsecích.

2.3 Faktor rodiny

Večerka, Holas, & Štěchová (2000) ve svém výzkumu zjistili, že většina klientů (N=464) žije v neúplné rodině či byla vychovávána někým jiným než rodičem. Nejčastěji je v rodině jedna osoba podílející se na výchově, a to ve většině případů matka. Otec často plní pouze formální náležitosti jako například výdělek peněz, ale na výchově se nepodílí. Oba rodiče dosahují nízkého vzdělání, a tak často pracují na dělnických pozicích, pokud práci vůbec mají. Výzkumníci zaznamenali také větší počet mladistvých, kterým jeden z rodičů zemřel. Tato skutečnost se týká každého 9. dítěte. S rodinnou situací souvisí počet sourozenců, kdy u skupiny adolescentů v ústavní či ochranné výchově byl zjištěn zvýšený počet nevlastních sourozenců, kdy téměř polovina klientů má jednoho nebo dva nevlastní sourozence. Socioekonomický status rodin adolescentů v ústavní či ochranné výchově byl zjištěn jako silně podprůměrný (Sekera, 2008; Večerka, Holas, & Štěchová, 2000; Lakomá, 1993; Vocilka, 2001 in Sekera 2008).

Rizikovými faktory poruchy chování u adolescentů v oblasti rodiny jsou slabý dohled rodičů nad dětmi, konflikty rodičů a násilí rodičů jak mezi sebou, tak vůči dětem, výchova dětí pouze jedním rodičem, velké rodiny, dále odloučení dětí do jejich 5 let od rodičů a kriminalita rodičů, jak uvádějí američtí autoři Murray a Farrington (2010). K podobným výsledkům dospěl i Treiner (2007) v českém výzkumu, a to v kriminalitě rodičů, konfliktních vztazích rodičů mezi sebou i konflikty mezi rodiči a dětmi a slabým dohledem nad dětmi. Dalšími faktory jsou užívání návykových látek, násilí v rodině (Treiner, 2007). V oblastech rodiny byly zkoumány i rizikové faktory ve výzkumu Vavryšové (2012), kdy na výzkumu 46 dětí ze dvou výchovných zařízení bylo zjištěno, že přibližně 80% z dětí se setkalo v rodině s agresivitou rodičů, u 50% dětí ze vzorku byly zjištěny finanční problémy rodiny a nízký socioekonomický status. Dalším faktorem v rodině pro rozvoj rizikového chování dětí je trestní postih či uvěznění jednoho z rodičů, tento faktor byl přítomen u 40% adolescentů. Jako poslední uvádíme faktor nezájmu rodiny, který pociťuje více než 40% mladistvých. Při sledování problémového chování dětí a zjišťování jeho příčin jsme došli k závěru, že většina problémů dětí plyne převážně z jejich primární rodiny.

2.4 Faktor školy

Večerka et al. (2000) se ve výzkumu adolescentů v zařízeních pro výkon ochranné a ústavní výchovy zabývali i docházkou do mateřské školy a zjistili, že mateřskou školu navštěvovalo pouze 43,8% dětí z jejich výzkumného souboru (N=221). Z neúčasti na primárním vzdělávání lze usuzovat na sníženou podporu následné docházky do základní školy i jisté neuskutečnění výchovných intervencí, které jsou právě mateřskou školou zajišťovány. V následném vzdělávání adolescenti považují návštěvu povinné školní docházky za zbytečnou a obtěžující. Jedním z faktorů rizikivosti chování je také častá změna školy, a to jak z důvodu poruch chování, tak i stěhování rodiny (Večerka et al., 2000). „*Kriminalita mládeže je jev stále spojený s nezaměstnaností, s nemajetností, s nedostatečným vzděláním, často i s nedokončeným základním vzděláním, s nízkou motivací k práci*“ (Matoušek, & Matoušková, 2011, 68). Z výzkumu Kurelové, Sekery a Kubíčkové (2008) se dozvídáme, že studenti s výborným prospěchem se vyskytují v daných zařízeních minimálně a společně se zvyšujícím se ročníkem studia se zvyšuje i počet adolescentů, kteří propadli. Každé třetí dítě v mladším školním věku na sebe upozorní učitele některým typem problémového chování, a to např. „*zapomínáním pomůcek na vyučování, nepořádností, neukázněností, nepozorností, nerespektováním autorit, odmlouváním či lhaním*“ (Večerka et al., 2000, 55), v pozdějším věku se problémové chování stupňuje, a to ve formě záškoláctví, krádeží, fyzické i verbální agrese a užíváním návykových látek (Večerka et al., 2000). Ukazatelem delikvence z pohledu školních obtíží může být i některá ze speciálních poruch učení. Ve svém výzkumu to zjistil Mallett, Stoddard-Dare, & Workman-Crewshaw (2011), kteří uvádějí, že ze 430 respondentů ze dvou států má 26,5% z nich některou ze speciálních poruch učení. Zajímavým zjištěním je i častá absence pozitivních rysů ve školním prostředí (Večerka et al., 2000). Škola je místem, kde dochází k projevům rizikového chování nejvýrazněji, jelikož se jedinci dostávají do sociálního kontaktu s ostatními, ve kterém se projevují i individuální charakteristiky jedinců.

3 Základní a výběrový soubor

Naši zkoumanou populaci tvoří adolescenti z dětských domovů se školou a výchovných ústavů. Diagnostické ústavy a dětské domovy (bez školy) jsme do výzkumu záměrně nezahrnovali, z důvodů trochu odlišného zaměření těchto zařízení. Diagnostický ústav se zabývá především diagnostikou jedinců a jejich umístěním do dalších typů zařízení, jako jsou dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy. Do dětských domovů jsou umisťováni i bezproblémoví jedinci, jejich hlavním problémem je rodina a rodinná situace. Přesto je námi sledovaná populace velice proměnlivá jak z důvodu možných přerazování z jednotlivých ústavů, tak díky útěkům z těchto zařízení. Statistická ročenka školství pro školní rok 2012/2013 podle Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (2013) uvádí na území České republiky celkově 59 zařízení, z toho 30 dětských domovů se školou a 29 výchovných ústavů. V některých městech jsou však spojeny dětské domovy se školou a výchovné ústavy v jedno zařízení jako například výchovný ústav, dětský domov se školou, základní škola, střední škola a školní jídelna. Záměrně neuvádíme obce, ve kterých se zařízení nachází. V tomto případě se jedná o dvě odlišná zařízení, avšak v jednom městě a jedné budově, kdy se děti setkávají ve stejných prostorech.

Dalším údajem, který ze Statistik MŠMT ČR (nedat.) můžeme získat, je počet dětí do těchto zařízení umístěných. V dětských domovech se školou je v současnosti celkem 713 dětí, z toho 166 dívek. Ve výchovných ústavech bylo za školní rok 2012/2013 celkově 1269 mladistvých, z toho 391 dívek. Celkově se tedy jedná o 1982 dětí a mladistvých. Před zahájením školní docházky je ve výchovném zařízení umístěno 44 dětí, jedná se o děti nezletilých matek, které jsou umístěny v zařízeních společně s matkami. Povinnou školní docházku plní 622 dětí a po ukončení povinné školní docházky je v zařízení 1316 dětí. Avšak z ročenek není možné zjistit přesný počet dětí rozdělených například podle věku. Jak jsme popsali výše, jedná se o proměnlivou skupinu, jelikož část dětí se může vracet do diagnostického zařízení, některé z nich i zpět do rodin, případně mohou být přerazeny z dětského domova se školou do výchovného ústavu. Tyto počty se tak mohou měnit a může se stát, že děti budou započítány jak do statistiky dětského domova se školou, tak do statistik výchovných ústavů. Je obtížné určit přesné počty dětí umístěných v zařízeních.

Celkově jsme využili data ze čtyř zařízení, a to ze dvou výchovných ústavů a dvou dětských domovů se školou. Ve třech těchto zařízeních jsme sbírali kompletní data, tedy interview, analýzu dokumentů, Osobnostní test pro mládež (HSPQ), Škálu osobnostních rysů představujících riziko z hlediska užívání návykových látek (SURPS) a Hand test. V jednom ze zařízení byly získávány pouze HSPQ a SURPS, protože se jedná o kvantitativní metody počítané pomocí statistických metod a pro výpočty je vhodné větší množství získaných dat neboli probandů. Z toho důvodu jsme se rozhodli navýšit počty pouze v těchto kvantitativních metodách. Celkově se jednalo o 52 dětí a mladistvých v těchto čtyřech zařízeních. Jedná se o adolescenty v rozmezí 13 až 16 let, kdy průměrný věk jedinců je 14,91 (SD ± 0,92) let. Celkem jsme otestovali 35 chlapců a 17 dívek, kteří byli do zařízení umístěni z důvodu výchovných problémů a rizikového chování. Rozložení chlapců a dívek je podobné jako rozložení v celé populaci, kdy dívek umístěných do zařízení je méně. V zařízeních jsme nedosáhli totálního výběru v námi stanoveném věkovém pásmu, kdy příčinou byl vždy útek ze zařízení ještě před začátkem testování. Žádný z vybraných adolescentů nebyl v průběhu testování vyřazen. Jeden z probandů nemá doplněno HSPQ, avšak i přesto byl zařazen do výzkumu z důvodu vyplněných všech zbylých testů a údajů. Ve dvou případech nebylo možné vyhodnotit Hand test, jelikož při administraci testu adolescenti nebyli motivováni k podávání skórovatelných odpovědí. Stejně tak od 6 chlapců ve věku 16 let nemáme údaje z Hand testu, rozhovoru a výpisu z dokumentace, jelikož byli přibráni pouze pro výpočty statistických analýz HSPQ a SURPS.

4 Metody

Data byla získávána v průběhu měsíců září až ledna let 2013 a 2014. K výzkumu jsme používali 5 různých diagnostických nástrojů. Jednalo se o a) Osobnostní dotazník pro mládež HSPQ, b) Škálu osobnostních rysů představujících riziko z hlediska užívání návykových látek SURPS, c) Hand Test d) interview e) analýzu dokumentů. Použité diagnostické a výzkumné nástroje jsou ve třech případech orientované kvantitativně a ve dvou kvalitativně. Můžeme říci, že se jednalo o smíšený design s převahou kvantitativních metod. První zvolenou metodou bylo interview, následováno metodou SURPS a Hand testem. HSPQ bylo administrováno po přestávce, až si jedinci mírně odpočinuli od testování. Mezi tím byla provedena analýza dokumentace, kterou jsme prováděli až po proběhlém interview, aby data z dokumentace nemohly ovlivnit naše dotazy při rozhovoru, stejně tak, abychom předešli podezření dětí, že o nich už něco víme a máme je zařazené do „šuplíku“.

Výzkumné šetření podléhalo vždy stejným podmínkám. Výzkum byl prováděn v rámci výuky, kde děti byly z výuky převedeny do místnosti, kde probíhal výzkum. Jako první bylo administrováno interview. Interview vzniklo ve spolupráci s odborníky a za-

městnanci jednotlivých zařízení, kteří otázky a zároveň i možné odpovědi adolescentů v interview doplňovali. Interview bylo konstruováno jako polouzavřené. Po interview následoval dotazník SURPS a Hand test. Administrace těchto diagnostických metod probíhala s každým probandem individuálně. Poslední z testových metod (HSPQ) byla administrována ve dvojicích, kdy adolescenti byli požádáni o spolupráci ještě jednou. Jako poslední byl vyhotoven výpis z dokumentace. Při interview jsme se chtěli vyhnout ovlivnění touto dokumentací. Výsledky byly sbírány po dobu přibližně 5 měsíců.

Použité metody jsme dále zpracovávali v programu Microsoft Office Excel, kam jsme přepsali výsledky diagnostických metod i výpovědi z rozhovoru i analýzy dokumentů. Následně jsme data z interview a analýzy dokumentů upravili tak, že jsme hledali společné znaky, které jsme následně převedli do jednotné podoby; nejčastěji ano (1), ne (2), nevím (3). V použitém programu jsme data očistili a upravili do finální podoby pro zpracování v programu Statistica 12. U vzorku probandů, kteří prošli interview, máme údaje i ke zbylým testům. U skupiny, která fungovala jako doplňující, jsme používali pouze diagnostické testy.

Před samotným převodem z MS Office Excel do Statistica 12 jsme v diagnostických metodách HSPQ a SURPS zaznamenali chybějící hodnoty ve vzorku. V Osobnostním dotazníku pro mládež HSPQ bylo nalezeno 20 chybějících hodnot. Vzorec chybějících hodnot byl zcela náhodný (MCAR – missing completely at random; Little's MCAR test: Chi-Square = 0,000, DF = 2110, p = 1,000), a proto jsme přistoupili k jejich dopočítání pomocí EM metody (expectation-maximization). V případě, že by hodnota byla signifikantní, znamenalo by to, že vzorec je nenáhodný. K imputaci jsme přistoupili vzhledem k velmi nízké četnosti chybějících hodnot s cílem zachovat v souboru co nejvíce participantů. Chybějící hodnota se objevila u 15 probandů z 51 a ve 20 položkách ze 7242, které byly vyplněny všemi 51 probandy. Ve screeningové metodě SURPS bylo nalezeno z 52 případů pouze 6 chybějících hodnot v 6 případech. Vzorec chybějících hodnot byl též zcela náhodný.

Nejčastěji užívanými analýzami byly popisné statistiky, které jsme využívali pro výpočet průměrů, směrodatných odchylek, rozptylů, apod. Program Statistica jsme využívali i pro tvorbu grafů, například histogramů, abychom ověřili normalitu dat či vytvořili ilustrativní krabicové grafy s průměry. K výzkumu jsme využívali i explorační statistické techniky, konkrétně pak shlukové analýzy. Využívali jsem hierarchické shlukování, následně algoritmičké dělení shluků a metodu K-průměrů, které nám pomáhaly při rozdělování našeho vzorku do clusterů jejich třídění dle dosahovaných hodnot v jednotlivých faktorech.

4.1 Osobnostní dotazník pro mládež HSPQ

V anglickém originále „High School Personality Questionnaire“. Jedná se o dotazník vytvořený Raymondem B. Cattellem a Mary D. L. Cattellovou v roce 1963. Českou standardizaci provedl Karel Balcar v roce 1973, druhé přepracované vydání příručky vyšlo v roce 1986 v Psychodiagnostických a didaktických testech v Bratislavě a poté v roce 1992 ve společnosti Psychodiagnostika (Balcar, 1986; Balcar, 1992; Dolejš, 2010a). Nejnovější normy k metodě zpracoval v roce 2010 Dolejš a kolektiv na vzorku 3 581 žáků (Dolejš, 2010a). Osobnostní dotazník pro mládež HSPQ jsme využili z důvodu častého použití v diagnostických ústavech i v pedagogicko-psychologických poradnách, jako jedna z metod pro přehledové vyšetření osobnosti dítěte. Dalším důvodem byla standardizovaná podoba dotazníku a to, že nejaktuálnější normy byly vytvořeny v roce 2010.

4.2 Škála osobnostní rysů představujících riziko z hlediska užívání návykových látek SURPS

V anglickém originálu se tento screeningový diagnostický nástroj nazývá „Substance use risk profile scale“ (SURPS). Metodu vytvořil kolektiv autorů pod vedením Patricie Conrod a Patricie Woicik. Poprvé byl nástroj prezentován v roce 1999. Do českých podmínek škálu převedl Dolejš a kolektiv v roce 2010. Dotazník je součástí preventivního programu „PREVenture“, který vytvořil tým pod vedením Conrod (Dolejš, 2010a, 2010b; Čablová, Šťastná, Charvát, Maierová, Endrödiová, & Dolejš, 2011). Cílem tohoto programu je zabránit či oddálit začátek užívání návykových látek u dětí a dospívajících. Metodika je založena na principu kognitivně-behaviorálních technik. Zahrnuje zmiňovanou screeningovou metodu SURPS a program primární prevence (Woicik, Stewart, Pihl, & Conrod 2009). Screeningová metoda byla použita pro svou dobrou diferenciaci v souvislosti osobnosti a rizikových faktorů. Nástroj má standardizovanou podobu a normy byly stejné jako u HSPQ vytvořeny v roce 2010.

4.3 Hand Test

První zmínka o Hand Testu je zaznamenána přímo u autora metody E. E. Wagnera v roce 1961, následující rok byla k testu vydána i příručka, jejímiž autory jsou Bricklin, Piotrowski a Wagner (Svoboda et al., 2001). Do slovenského jazyka převedli příručku

Fridrich a Nociar v roce 1991. České podoby se příručka dočkala až v roce 2013, kdy její autor M. Lečbych navazuje na příručku autorů slovenské verze a doplnil ji o aktuální poznatky z celosvětových výzkumů v oblasti užití Hand Testu. V historickém vývoji byl Hand Test prezentován pouze jako metoda posuzující agování a byla považována za prediktor agresivního chování; stejně tak je stále uvedeno v příručce z roku 1983, která je s testem distribuována (Wagner, 1983; Lečbych, 2013). Hand test je diagnostická metoda užívající obrázky ruky jako projektivní objekt.

Za velké přednosti testu lze považovat právě jeho jednoduchost a srozumitelnost, která umožňuje administraci testu u všech věkových skupin. Stejně tak je možné test užít u klientů s lehkou až středně těžkou mentální retardací, kdy velice dobře diferencuje strukturu osobnosti. Administrace testu nezabere více jak 15 minut, a to i s klientem, který je nemotivovaný nebo naopak nadměrně hovorným. Při zadávání testu se držíme standardní instrukce (Lečbych, 2013). V našem případě byl test administrován po ukončení interview. Tento postup jsme zvolili z důvodu přívětivosti prostředí pro probanda a i z důvodu, že dosud nebyla s dítětem započata žádná testová situace, při které by se mohla zvýšit úzkost. V testové baterii nemáme zahrnuté výkonové testy a tedy v případě administrace až po testových metodách, bychom nezískali významné údaje o tom, jak klient zvládá strukturované a nestrukturované situace (Lečbych, 2013).

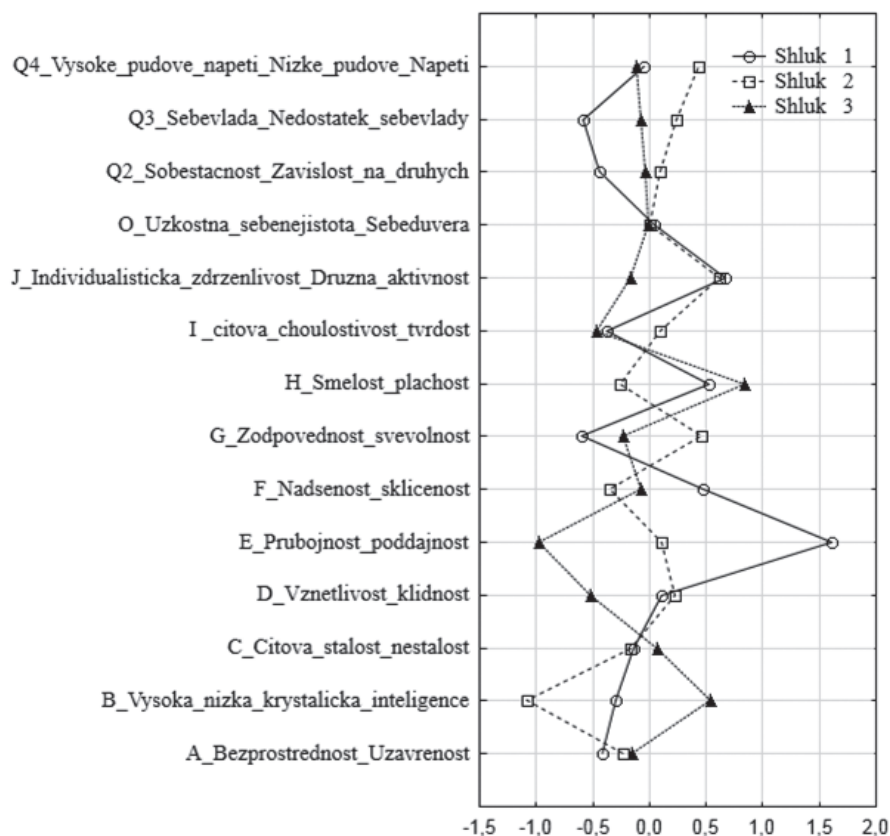
5 Výsledky

5.1 Výsledky vzorku z pohledu Osobnostního dotazníku pro mládež HSPQ

Pro HSPQ jsme měli vzorek 51 dětí a mladistvých z výchovných zařízení. Data jsme převedli na z-skóry pomocí průměru a směrodatných odchylek normy, kterou popsal Dolejš (2010a). Hodnoty průměrů jednotlivých škál HSPQ v naměřené v našem souboru zde uvádíme přepočtené do v z-skóru dle norem. Škála A (bezprostřednost vs. uzavřenost): $M=-0,27$ a $SD=0,95$; B (vysoká vs. nízká krystalická inteligence): $M=-0,46$ a $SD=1,07$; C (citová stálost vs. citová nestálost): $M=-0,10$ a $SD=0,76$; D (vznětlivost vs. klidnost): $M=0,01$ a $SD=0,97$; E (průbojnost vs. poddajnost): $M=0,317748$ a $SD=1,19$; F (nadšenost vs. sklíčenost): $M=-0,03$ a $SD=0,79$; G (zodpovědnost vs. svévolnost): $M=-0,04$ a $SD=0,95$; H (smělost vs. plachost): $M=0,25$ a $SD=0,80$; I (citová choulostivost vs. citová tvrdost): $M=-0,19$ a $SD=0,86$; J (individualistická zdrženlivost vs. družná aktivnost): $M=0,44$ a $SD=0,88$; O (úzkostná sebenejistota vs. sebedůvěra): $M=0,01$ a $SD=0,69$; Q2 (soběstačnost vs. závislost na druhých): $M=-0,11$ a $SD=0,79$; Q3 (sebevláda vs. nedostatek sebevlády): $M=-0,09$ a $SD=0,92$; Q4 (vysoké vs. nízké pudové napětí): $M=0,16$ a $SD=0,75$. Jako statisticky významné se ukázaly pouze rozdíly od normy na škálách A ($t=-2,056$ a $p=0,045$); B ($t=-3,067$ a $p=0,003$); H ($t=2,210$ a $p=0,032$); J ($t=3,610$ a $p=0,000$).

Platí ovšem, že při užití průměrů celé skupiny může docházet ke zkreslení výsledků. Může například nastat situace, kdy ve vzorku jsou zastoupeny jednak skupiny vysoce průbojných, ale také skupiny poddajných (škála E), nicméně celkový jejich průměr tuto jejich odlišnost vytratí. Rozhodli jsme se tedy pro hledání podskupin, které by mohly přesněji určit reálně existující osobnostní profily. Pro identifikaci podskupin jsme použili shlukovou analýzu a určili 3 shluky ve skupině testovaných pomocí HSPQ. Do prvního shluku bylo zařazeno 16 jedinců, v rámci druhého shluku se jedná o 23 případů, což je zároveň nejobsáhlejší shluk, a do třetího shluku lze zahrnout 12 případů. Po rozdělení skupiny do tří clusterů jsme získali Graf 1, který zobrazuje rozdíly mezi shluky. Shluk č. 1 se výrazně odlišuje od normy i od ostatních shluků v kladném směru ve faktoru E+, tzn. oproti normě i ostatním dvěma shlukům jsou tito jedinci průbojní. Vyšších kladných hodnot nabývá i ve faktoru J+, který v kladném pólu značí individualistickou zdrženlivost. Posledním faktorem, ve kterém se jedinci ve shluku 1 liší od normy alespoň o půl směrodatné odchylky, je faktor Q3- a nabývá záporného pólu, jde tedy o nedostatek sebevlády. Ve shluku 2 jsou výrazné pouze dva faktory, prvním z nich je v záporném pólu nízká krystalická inteligence (B-) a druhým je stejně jako v prvním shluku faktor J+ (individualistická zdrženlivost). Poslední shluk se odlišuje od normy ve faktoru vysoká krystalická inteligence B+, což je opačný pól než ve druhém shluku. Ve faktoru E- (poddajnost), což je v opačném pólu k prvnímu shluku, a posledním odlišným faktorem je smělost (H+). Jak lze vidět, část faktorů se v jednotlivých shlucích opakuje, avšak vždy na opačném pólu. Výrazné rozdíly lze zaznamenat například ve faktoru B (krystalická inteligence) a E (poddajnost/průbojnost), kdy v případě, že výsledky celého vzorku zprůměrujeme, může docházet ke zkreslení.

Graf 1: Profily průměrů škál dotazníku HSPQ (z-skóry) u tří nalezených shluků

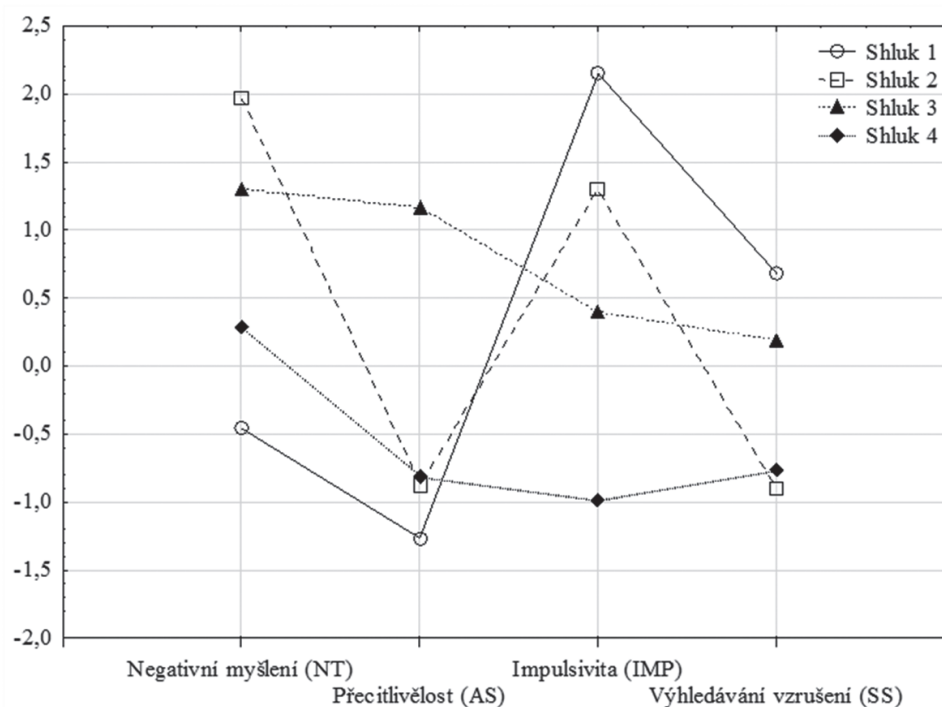


5.2 Výsledky vzorku z pohledu Škály osobnostních rysů představujících riziko z hlediska užívání návykových látek

Jako první jsme hrubé skóry našeho vzorku ($N = 52$) převedli na z-skóry, ke kterým jsme využili data Dolejše (2010a), který pro metodu vytvořil normy. Hodnoty průměrů jednotlivých škál SURPS v naměřené v našem souboru zde uvádíme přepočtené do z-skóru dle norem: škála Negativní myšlení (NT): $M = 0,77$ a $SD = 1,37$ (tato hodnota byla statisticky významně rozdílná od normy, $t = 4,039$ a $p = 0,000$); škála Přecitlivělost (AS): $M = -0,28$ a $SD = 1,35$ (od normy se neliší); škála Impulsivita (IMP): $M = 0,63$ a $SD = 1,5$ (tato hodnota byla statisticky významně rozdílná od normy, $t = 2,943$ a $p = 0,005$); škála Vyhledávání vzrušení (SS): $M = -0,14$ a $SD = 0,99$ (od normy se neliší).

Postupy shlukové analýzy i důvody její aplikace byly stejné, jako u testu HSPQ. Pomocí shlukové analýzy jsme tedy určili 4 shluky ve vzorku. První shluk zahrnuje 12 případů, druhý shluk 10 případů, nejpočetnějším shlukem je třetí, který obsahuje 17 případů, a ve čtvrtém se nachází 13 případů. Graf 2 zobrazuje samotné rozdíly shluků v jednotlivých škálách. Metoda SURPS je screeningovou metodou, která rozlišuje mezi nízké, středně a vysoce rizikovými jedinci. Pokud jedinci dosahují jednu směrodatnou odchylku nad průměrem populace, je u nich vhodné zahájit další intervenci. Jak lze rozpoznat, shluk 1 dosahuje nízkých hodnot ve faktorech negativní myšlení a přecitlivělost, ale vysokých faktorů v impulzivitě a vyhledávání vzrušení. Avšak u této skupiny by byla zahájena intervence pouze ve škále impulzivita. Lze tedy usoudit, že se jedná o skupinu, která nedomýšlí důsledky svého chování, nezabývá se dlouhodobými cíli ani důsledky. Ve shluku 2 nacházíme jedince s vysokým negativním myšlením, kteří tíhnou spíše k černému vidění světa a zároveň jsou impulzivní, jejich jednání je tedy roztržité, ukvapené a často i agresivní. V obou případech by měla být zahájena další intervence zaměřená právě na negativní myšlení a impulzivitu. Shluk 3 dosahuje vyšších skóru v negativním myšlení a přecitlivělosti, ale nízkých skóru u impulzivity a vyhledávání vzrušení. Ve faktoru přecitlivělosti dosahuje tato skupina nejvyšších hodnot. Budou zde nejčastěji jedinci, kteří svět považují za záporný a zároveň jsou plni obav, často se problémům a jejich řešení vyhýbají. Stejně tak u této skupiny bychom zahájili další práci v oblasti negativního myšlení a přecitlivělosti. Poslední skupinu můžeme považovat za nejbližší normě, jelikož v žádné ze škál nedosahuje směrodatné odchylky vyšší než +1. Odchylky pod průměrem (mínusové) nejsou důležité, neboť nízká míra či absence sledovaných rizikových osobnostních faktorů není v případě škál SURPS interpretována a neměla by mít efekt na sledované rizikové chování.

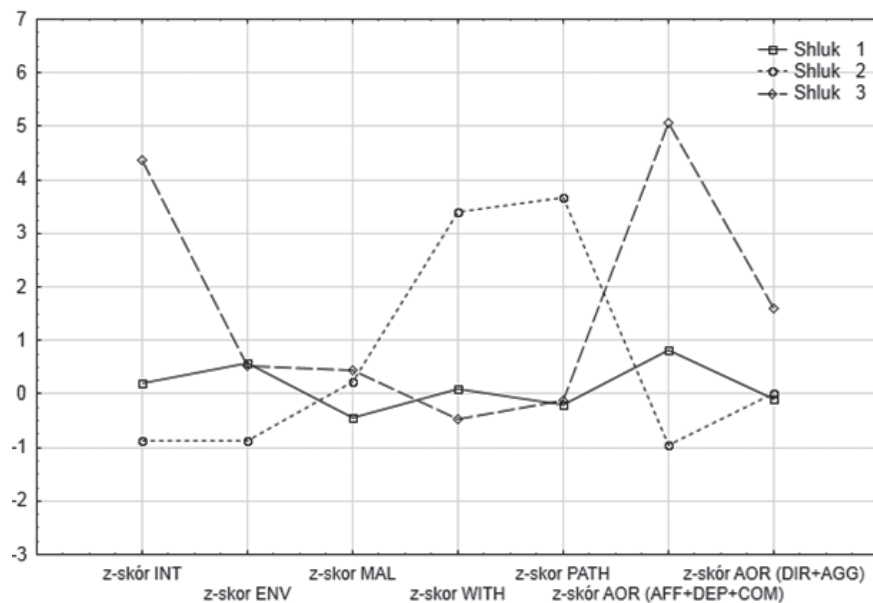
Graf 2: Profily průměrů škál dotazníku SURPS (z-skóry) u čtyř nalezených shluků



5.3 Výsledky vzorku z pohledu Hand Testu

V případě projektivních metod je častější individuální vyhodnocování s kvalitativním rozbořem. Avšak my jsme se rozhodli pro kvantitativní analýzu hodnot celého vzorku. K tomu jsme využili průměr a směrodatnou odchylku z normy Fridricha a Nociara (1991), která je dostupná pouze pro sumární skóry jednotlivých kategorií. Jsou jimi interpersonální kategorie (INT), environmentální kategorie (ENV), maladjustace (MAL), staženost (WITH) a skór patologie (PATH) a acting out ratio (AOR), které se dělí na dva podíly. První část podílu ze skóru je se součtem skóru náklonnost (AFF), závislost (DEP) a komunikace (COM). Druhá část se skládá ze skóru řízení (DIR) a agresivita (AGG). Na základě uvedených údajů k průměru a směrodatné odchylce jsme vypočítali z-skóry pro každou z uvedených kategorií. Pro vyhodnocení Hand testu máme k dispozici vzorek o velikosti 44 osob. Postup shlukové analýzy byl shodný s předchozími případy, výsledkem shlukové analýzy byly 3 shluky. Shluk 1 obsahuje většinu případů, jedná se o celých 38 jedinců, kteří do daného clusteru spadají. Naopak sluk 2 obsahuje pouze dva případy, avšak jak vidíme z grafu č. 3, tyto dva případy by mohly výrazně ovlivnit skupiny, do které by byly přiřazeny v případě zvolení pouze shluku 2. Poslední shluk obsahuje čtyři případy. Shluk 1 můžeme považovat za shluk nejbližší normě, kdy normu v podstatě kopíruje. V případě shluku 2 jsou nejvýraznějšími hodnotami staženost (WITH) a skór patologie (PATH). Vysoké skóry WITH jsou časté u psychiatrické populace, kdy jedinci špatně snášejí interpersonální zátěž. U skóru PATH jsou vysoké skóry typické u jedinců trestaných za násilné chování a v případě adolescentů bývá často spojováno s delikvencí (Lečbych, 2013). V posledním shluku je výrazně nad nulou skór INT (interpersonální kategorie), kdy nadprůměr ve skóru značí zájem o kontakt s druhými. Což ve vzorku dětí z institucionální péče může značit nedostatek sociálního kontaktu a zvýšenou potřebu zájmu o mezilidské vztahy. V případě třetího shluku je skór spojen i s nadprůměrem skóru AOR v obou součtech, tedy (AFF+DEP+COM) : (DIR+AGG). Nadprůměr ve skóru INT společně s levostranným pojetím AOR značí zvýšený zájem o druhé s nekonfliktním zájmem o druhé, avšak na opačném pólu skóru AOR jsou AGG (agresivita) a DIR (řízení), kdy ve spojení INT s pravostrannou převahou AOR značí ignorování autonomie druhých s egocentrickým prosazením se (Lečbych, 2013).

Graf 3: Profily průměrů škál Hand testu (z-skóry) u tří nalezených shluků



6 Případové studie adolescentů

Jedinci byli pro případové studie vybráni z důvodu jejich výsledků, které dosahovaly zvýšených hodnot v jednom ze shluků, ale spoň v jedné z metod. Data z případových studií lze také využít i odborníky v praxi. Případové studie ukazují, jak jsou propojeny výsledky v testech s individuálním projevem chování.

6.1 Případ č. 1: dívka 16 let

Jako první představíme případ 16 leté dívky s kódem ALE05KAT. Pro celkovou orientaci v dívčině problematice uvádíme ve zkrácené verzi podrobnosti dívčina života před i v průběhu ústavní výchovy. Dívka pochází z neúplné rodiny, má staršího polorodého bratra. Dívka uvádí, že má s bratrem dobrý vztah. S matkou je vztah již horší, nerespektuje jí a považuje ji za „psychouše“, jelikož byla matka léčena v psychiatrické léčebně. Matka byla léčena pro závislost na alkoholu a deprese. V opilosti bývá matka agresivní. Matka pobírá invalidní důchod, bratr je zaměstnán. Dívka je v širší rodině v kontaktu s babičkou a dědou. Dívka byla umístěna do výchovného ústavu z důvodu nevhodného domácího prostředí, drobných krádeží, agresivitě vůči spolužákům i učitelům, toulkám, záškoláctví, užívání návykových látek, jako například alkoholu, marihuany, halucinogenních hub. Dívka je silnou kuřačkou tabákových výrobků, v zařízení ústavní výchovy vykouří denně krabičku cigaret, pokud je na dovolence u matky, za den vykouří i dvě až tři krabičky cigaret. Z rizikového chování se u dívky vyskytuje i sebepoškozování, kvůli kterému byla léčena v psychiatrické léčebně. V zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy je dívka nejčastěji postihována za nerespektování autority, vzdorovité chování, nevhodné chování k pedagogickým pracovníkům, agresivitu, distribuci a užívání návykových látek, útěky, pozdní návraty z dovolenek a návraty pod vlivem návykových látek. Z psychologického vyšetření jsme vybrali pouze pár informací, a to například časté výkyvy nálad, chování dívky nese disociální znaky, je patrná citová subdeprivace a disharmonicky se vyvíjející nezralá osobnost. Ve volném čase dívka ráda hraje na klavír. Oblíbenou činností je i hraní počítačových her a aktivity na sociální síti. Při rozhovoru je dívka ráda za zájem a má i snahu své činy a příběhy zveličovat. Dívka je hovorná, aktivní, spíše extrovertního ladění.

Ve výsledcích všech tří testů byla dívka zařazena do shluku č. 1. V testu HSPQ dívka dosahuje zvýšených skóre ve faktorech E+ (neboli průbojnost), F+ (nadšenost), G- (svévolnost), H+ (smělost), I- (citová tvrdost), J- (družná aktivnost) a Q3- (nedostatek sebevlády). Pokud bychom se dali do podrobnější interpretace jednotlivých faktorů, určili bychom, že dívka bude dle faktoru E+ sebevědomá, prosazující se ve svém okolí, a to často až nelítostně či porušením protispolečenských norem. Z faktoru F+ usuzujeme, že dívka bude spíše extrovertní, přizpůsobivá a rychle a pohotově reagující na situace v okolí, projevující své city. Faktor G- nám ukazuje na nespolehlivost, nestálost, samolibost, nedodržení slibů a sklony k rizikovému chování. H+ nás navádí k interpretaci společenské aktivity, extravertnosti, otevřenosti a impulzivité. Také nám ukazuje spíše citové a umělecké ladění zájmů. Z faktoru citová tvrdost I- interpretujeme nepozornost k vlastnímu tělu, praktické a racionální uvažování a spíše spoléhání se na sebe sama. Faktor J- družná aktivnost nám potvrzuje výše zmíněné charakteristiky, kdy dívka je spíše extrovertní, má ráda pozornost okolí, je

pohotová a v kolektivu oblíbená. Posledním faktorem, který u dívky vyšel jako zvýšený je nedostatek sebevlády Q3-, který ukazuje na nedodržování společenských norem, vzpírání se pravidlům a řádům, kdy okolí vnímá jedince s Q3- jako nevychované. V případě škály SURPS by měla být u dívky zahájena intervence ve faktoru vyhledávání vzrušení a impulzivitu. Tzn. že v těchto dvou faktorech dosahuje dívka vyššího skóru o jednu směrodatnou odchylku oproti normě. V případě vyhledání vzrušení je jednání interpretováno jako tendence k nacházení zajímavých, neobvyklých zážitků, které nejsou ve společnosti běžné či obvyklé. Jedinci jsou neklidní, energičtí, roztěkaní, spontánní, pohlceni aktuálním zážitkem. Faktor vyhledávání vzrušení také ukazuje na vyšší pravděpodobnost experimentování s legálními i nelegálními návykovými látkami. V projektivním testu dosahuje dívka převahy INT (interpersonálních odpovědí) a AOR (AFF+DEP+COM) což značí asertivnější a akčnější sociální role, dívka má tendence věnovat pozornost myšlenkám druhých, je citlivá v interakci s druhými, komunikativní. Problémy řeší prakticky, flexibilně, ale je impulzivní. Jak si můžeme všimnout, výsledky testů přímo nasedají na chování dívky. Jedná se však pouze o hrubý popis dívčina jednání, bez uvedení konkrétních případů a bez chování dívky při rozhovoru a v testových situacích.

6.2 Příklad č. 2: chlapec 14 let

U druhé případové studie se jedná o chlapce ve věku 14 let s anonymním kódem KATO3OMA. Chlapec v době testování pobýval v ústavní výchově 9 měsíců. Chlapec pochází z neúplné rodiny, v 10 letech se dozvěděl, že je osvojený. Má 4 nevlastní sourozence, staršího bratra a 3 mladší sestry. Po rozvodu rodičů byl chlapec svěřen do péče otce. V současné době otec žije s partnerkou. Vztah chlapce s otcem se výrazně zlepšil po nástupu chlapce do ústavní výchovy, s matkou uvádí chlapec bezproblémový vztah. S rodiči je v kontaktu každý den. O biologických rodičích nejsou známy údaje. Do ústavní výchovy byl chlapec umístěn z důvodu častých krádeží ve škole, v obchodech i u rodičů, setkávání se se závadovou partou, užívání návykových látek jako tabákové výrobky, alkohol, marihuana. Chlapec nerespektoval autority ve škole ani v rodině, problémy s autoritami má i ve výchovném zařízení. V zařízení se podílel i na šikaně ostatních svěřenců. Postih má chlapec i za distribuci nelegálních návykových látek do zařízení a za útěky. Ve volném čase rád poslouchá hudbu, je venku s kamarády, hraje počítačové hry a tráví čas na sociálních sítích. Ze sportovních aktivit se rád věnuje fotbalu a florbalu. Při rozhovoru je chlapec méně komunikativní, nerad mluví o své rodině. Při otázkách na důvody umístění do ústavní výchovy nejprve tvrdí, že vlastně ani neví. Po dalším dotazování připouští krádeže, ale agresivitu vůči okolí neguje. Z dokumentace se dozvídáme o šikaně a nerespektování a slovní agresivitě vůči spolužákům i pedagogům. Chlapec má tendenci ukazovat se v lepším světle, snaží se udělat dojem hodného dítěte.

V Osobnostním dotazníku pro mládež HSPQ dosahuje chlapec zvýšeného skóru ve faktorech sklíčenost F-, citová tvrdost I- a sebevláda Q3+. Takto skórující jedinec je spíše uzavřenější s pomalejšími reakcemi ke svému okolí. Špatně navazuje sociální kontakty, spoléhá se sám na sebe. Nevěnuje příliš pozornosti svému tělesnému stavu. Rád se řídí řádem, umí se ovládat a velmi dobře potlačuje své city. Ve škále SURPS nedosahuje chlapec v žádném faktoru pásma, kde bychom zahájili intervenci, pouze ve faktoru impulzivita jsou chlapcovy výsledky v hraničním pásmu, kdy chybí 1 bod k zahájení intervence. Jedinci dosahující pásma intervence ve faktoru impulzivitu mají sklony k rychlému, roztržitému, místy i agresivnímu chování. Nedomýšlí důsledky svého jednání a zabývají se pouze krátkodobými cíli. V posledním projektivním Hand testu interpretujeme výsledky jako sníženou schopnost fungování v interpersonálních vztazích, s nízkou citlivostí v interakci s jinými. Chlapec má nižší zájem o sociální kontakt, je neochotný k interakcím s druhými lidmi, zajímá se více o neosobní oblast. Problémy řeší prakticky, ale je nevnímavý k realitě a má vysoké riziko problémového chování, je nerozvážný a impulzivní. Chlapec se snaží působit v co nejlepším světle, v informacích o sobě i o rodině neprojevuje emoce.

6.3 Příklad č. 3: dívka 16 let

Jako poslední popíšeme případ 16 leté nezletilé matky (kód VÍTO1LIV). V době testování má dívka 3 měsíční dítě. Dívka pochází z úplné rodiny, avšak rodiče nebyli nikdy sezdáni. Dívka má dva sourozence, oba jsou v zařízení pro děti s poruchou osobnosti. Dívka je ze sourozenců nejstarší. Rodiče dívky mají tíživou sociální situaci, jsou odkázáni na sociální dávky, mají dluhy. V rodině bylo řešeno i nepřiměřené bití a trestání, omezování osobní svobody a týrání dívky. Oba rodiče jsou bez zaměstnání, vedeni na úřadu práce. Rodiče byli ve výkonu trestu, avšak dívka neví za jaké trestné činy. U otce je uvedeno i nadměrné užívání alkoholu. Vztah s rodiči dívka uvádí jako negativní. V kontaktu je s babičkou, strýcem, partnerem a rodinou partnera. Partner je v době testování ve výkonu trestu za krádeže. V ústavní výchově je dívka za agresivitu vůči spolužákům i pedagogům, napadení dívky, šikanu, nerespektování autorit, slovní napadání, útěky, které často iniciovala, toulky. Dívka uvádí, že nikdy nepařila do žádné party. Dalším vyskytujícím se rizikovým chování je experimentování s návykovými látkami, kdy dívka je uživatelem tabákových výrobků,

alkoholu, marihuany a zkušenosti má s pervitinem i heroinem. U dívky bylo zaznamenáno i sebepoškození, kvůli kterému byla hospitalizována na oddělení psychiatrické léčebny. Dívka se nakazila žloutenkou typu C, kterou v zařízení často používá jako záminku k nečinnosti. Další diagnózou je porucha chování a lehká mentální retardace. Dívka je velmi afektivní, náladová, dráždivá, impulzivní. V zařízení se často projevuje neovladatelnými záchvaty vzteku, které jsou vyvolány požadavkem na činnost ze strany autority. Ve výchovném zařízení je činnost dívky uzpůsobena v souladu s péčí o dítě.

V testové situaci se často doptávala na otázky. Domníváme se, že část dívčích dotazů byla způsobena špatnému porozumění jazyku, jelikož dívka není občanem České republiky a v rodině hovoří Romštinou. Další neporozumění považujeme za zvýšenou potřebu pozornosti u dívky. V HSPQ dosáhla odlišných skóre od normy ve faktorech citová nestálost C-, sklíčenost F-, individualistická zdrženlivost J+ a sebevláda Q3+. Z čehož se domníváme, že dívka bude nespokojená se svým životem, těžce se přizpůsobuje okolí, špatně navazuje kontakty, dostává se do sporů a konfliktů, selhává při dosahování cílů. Uvádí méně přátel. Na okolí působí uzavřeně, situaci hodnotí s chladným odstupem, na veřejnosti neprojevuje své city. Bývá vůdcem skupiny, je cílevědomá, avšak pomalu reaguje na okolí. Ve škále SURPS dívka nedosahuje počtu bodů určujících započetí intervence. Pouze ve faktoru negativní myšlení je skóre o 1 bod pod hranici zahájení intervence. Jedinci se zvýšeným negativním myšlením bývají depresivnější, jsou pasivnější v jednání a chování, jsou více izolovaní od okolí. Mají sklony k nadužívání farmak a alkoholu jako vymanění se ze smutku. V Hand testu byla dominantním znakem osobnostní rigidita, neschopnost fantazijního uvolnění. Důraz na jednoduché, neemocionální stránky života. Jednalo se o jediný test, kde se u dívky projevila lehká mentální retardace, dívka reagovala na skutečnost jednoduchými stereotypními odpověďmi, infantilně. Jsou přítomny agresivní tendence, napětí, vysoké riziko problémového chování, těžkost v adaptaci na projektivní materiál. Nezáměr o sociální kontakt a neochota interakce s druhými. Objevoval se sklon k egocentričnosti, touha být středem pozornosti, která se projevila i v průběhu testování somatizováním bolesti souvisejícím s dívčím onemocněním.

7 Závěr

Výsledky odpovídající na náš cíl byly počítány pomocí shlukové analýzy, která probíhala u 3 testových metod. Jako první jsme použili metodu HSPQ, ve které jsme identifikovali tři shluky jedinců s podobnými výsledky testu. Výsledky testu v případě HSPQ uvádíme již v pólkové hodnotě. U shluku jedna nacházíme rozdílné výsledky ve škálách průbojnost (E+), individualistická zdrženlivost (J+), nedostatek sebevlády (Q3). Ve shluku dva se jedinci lišili v položkách nízká krystalická inteligence (B-) a ve faktoru individualistická zdrženlivost (J+). Poslední třetí shluk se odlišuje ve faktorech vysoká krystalická inteligence (B+), poddajnost (E-) a smělost (H+). Stejný postup byl využit i v případě Škály osobnostní rysů představujících riziko z hlediska užívání návykových látek (SURPS). U screeningové metody byly analyzovány čtyři shluky neboli podskupiny. Pokud jedinci dosahují jednu směrodatnou odchylku nad průměr, měla by u nich být zahájena intervence v daném faktoru. U prvního shluku by byla zahájena intervence pouze v případě impulzivity (IMP). U jedinců ve shluku dva by byla zahájena intervence v případě faktorů negativní myšlení (NT) a impulzivita (IMP). Třetí podskupina vykazuje zvýšené hodnoty ve faktorech negativní myšlení (NT) a přecitlivělost (AS). Poslední skupina nedosahuje zvýšených skóre v žádném z faktorů. Shlukovou analýzu jsme aplikovali i v případě Hand testu. Po provedení analýzy jsme našli 3 shluky, které propojují jedince v jednotlivých souhrnných skórech Hand testu. V prvním shluku nenacházíme výrazné odlišnosti od normy, ani typický souhrnný skóre pro danou skupinu. Jedinci ve druhém shluku dosahují oproti zbylým adolescentům ve výzkumném souboru odlišných hodnot ve skórech staženost (WITH) a ve skóre patologie (PATH). Poslední třetí shluk se liší od vzorku zvýšeným skórem interpersonální kategorie (INT) a ve skóre acting out ratio (AOR). V AOR dosahují vyšších hodnot jak v kladném, tak v záporném směřování skóru. Ve výsledcích jsme uvedli i tři případové studie jedinců v ústavní a ochranné výchově, jako demonstraci výsledků. U každého z jedinců jsme uvedli individuální výsledky v testových metodách i stručný výpis jejich životního příběhu.

8 Diskuze

V této části se budeme zabývat detailním rozebráním pozitiv, ale i případných chyb, nedostatků i postřehů souvisejících s provedeným výzkumem. Zaměříme se na problémy, které vyvstaly v průběhu výzkumu i v jeho závěrech. Ke zkrácení mohlo dojít samotným výběrovým souborem, kdy jsme se snažili o totální výběr ze zařízení, avšak byli jsme limitováni věkem, který je zvolen u jednotlivých metod a jejich standardizace. Druhým možným zkrácením je i složení výzkumného souboru. Ve výzkumném souboru máme 35 chlapců a 17 dívek. Důvodem může být, že v jednom ze zařízení byly dívky starší 16 let a chlapci zde byli nejčastěji v zastoupení 14 až 16 let. Druhým důvodem je i vyšší počet chlapců umístěných ve výchovných zařízeních v populaci. K dostateč-

nému množství probandů pro výzkum přispělo i jejich nevyřazení v rámci testových metod, z důvodu dopočítání položek či nižším kritériím pro vyřazení jedinců. Naše výzkumné závěry tedy nelze generalizovat na celou populaci, jelikož se náš výzkumný soubor má pouze 52 jedinců z celkové 1982 jedinců umístěných do dětského domova se školou či výchovného ústavu, jedná se tedy o 2,6% z populace jedinců ve zmíněných zařízeních.

Snažili jsme se, aby u jednotlivých adolescentů nedošlo k rozdělení testování do více dnů, avšak u několika jedinců nebylo možné podmínku dodržet, z důvodu odjezdu na dovolenky a jiných povinností v zařízení. Ovlivnění mohlo nastat i aktuálním nastavením jedince jeho náladou, únavou, motivací, apod. Postup administrace byl ve všech zařízeních identický. Adolescenti nebyli na žádnou z metod podepsání, vždy byl zaznamenán pouze jejich anonymní kód. U metod bylo postupováno podle standardních instrukcí ke každé z metod. Administraci považujeme za část práce, ve které mohlo dojít k nejvíce chybám, které jsme se pokusili eliminovat standardními postupy a dodržováním etických pravidel.

Před samotným započítáním interview jsme se pokusili s adolescenty navázat kontakt. Adolescentům jsme se představili, vysvětlili jim účel výzkumu a zeptali se, zda jsou ochotni spolupracovat. Po odsouhlasení jsme se ujistili, zda si můžeme dělat z interview poznámky a zda můžeme s administrací začít. U adolescentů jsme při interview narazili na neochotu odpovídat převážně na otázky ohledně rodiny. Pro mnoho probandů se jedná o citlivé téma. Rodinnou situaci mají probandi často zkreslenou touhou po zájmu ze strany rodiny. Druhým tématem v interview, kde probandi zkreslovali informace, bylo chování, které předcházelo umístění do zařízení. Zde byli probandi rozděleni na dvě poloviny, kdy jedna své činy zveličovala a druhá činy zatajovala.

Porovnávali jsme výzkumný soubor v rámci jednotlivých diagnostických metod mezi sebou. Vytvářeli jsme pomocí shlukové analýzy podskupiny jedinců se společnými rysy v jednotlivých metodách. Pro každou z metod byly vytvořeny samostatné shluky. Výsledky normy jsme v případě HSPQ a SURPS získali z výzkumu Dolejše (2010a). U Hand testu jsme z-skóry počítali z výzkumu Fridricha a Nociara (1991). Největší zkreslení můžeme předpokládat u Hand testu, průměr a směrodatná odchylka je počítána na vzorku z roku 1991. Vzorek probandů Hand testu je starší 18 let, což může vést k velkým zkreslením. K porovnání jsme mohli použít i normy u dětí, také z roku 1991, vytvořené na jedincích ze Spojených států amerických, kde nebylo možné přesně určit, kterému věku odpovídají probandi z našeho vzorku (Morgan, & Carter, 1991). Museli bychom tak vybrat skupinu, kde bychom pouze předpokládali stejné podobné věkové rozmezí. Díky těmto důvodům jsme zvolili normy pro dospělé, tvořené na jedincích z České a Slovenské republiky, kde mohlo dojít ke zkreslení díky věku probandů a stáří norem, ale vyhnuli jsme se zkreslením národnostním. V Hand testu jsme aplikovali pouze shlukové kategorie. Shlukové kategorie jsme využili z důvodu dostupných norem.

Jako možné zkreslení můžeme chápat i samotné shluky, kdy jsme zvolili nejpravděpodobnější počet shluků, který jsme získali pomocí hierarchického shlukování. Nelze vyloučit, že by rozdělení do více shluků nebylo přesnější, ale při větším počtu shluků předpokládáme naplnění jednotlivých clusterů méně probandy. Stejně tak se může stát, že v případě většího počtu clusterů neboli podskupin může jednu podskupinu tvořit jeden proband. Nakonec je potřeba brát v úvahu, že i shluky jsou nakonec jen modelem, tj. individuální výsledky jednotlivců mohou být jiné. Nicméně podle nás tvoří tato analýza lepší obraz populace chovanců ze sledovaných ústavů než pouhé průměrování celého souboru. Na druhou stranu stále může přinášet informace uplatnitelné v praxi, neboť nemusí nutně zacházet až na úroveň individuálních případů, které jsou nepřenositelné.

Pro ilustraci jednotlivých případů jsme vybrali tři adolescenty, jejichž situaci a výsledky jsme prezentovali individuálně. U každého z případů mohlo dojít také k určitým zkreslením. Jde například o zkreslení informací od adolescentů, kdy jsme se v rámci interview doptávali na informace k jejich životu. Stejně tak informace v dokumentaci mohou být zkresleny, jelikož část informací je opět získávána pouze od adolescentů. Další zkreslení u adolescentů mohlo nastat při vyplňování testových metod, kdy adolescenti mohli vyplňovat testy náhodně a či se snažit o záměrné zkreslení testu. Odlišnosti mohly nastat i aktuálním naladěním jedince, sympatiemi a antipatiemi jedince vůči administrátorovi. Jisté odlišnosti od reality jsme se mohli dopustit i v interpretaci výsledků, kdy naše interpretace může být zkreslena naší zkušeností. Konečný cíl – zjistit, jaká je struktura adolescentů v ústavní výchově – tak nakonec stále není zcela naplněn a připravujeme v tomto ohledu další výzkumná šetření.

Výsledky testu dobře korespondují s případovými studii. Kvalitní vyšetření adolescentů na začátku pobytu v zařízení, může být dobrým prostředkem pro další práci s adolescenty. Adolescenti v zařízeních jsou individuality, které často vyžadují jedinečný přístup a práce ve skupinách pro ně nemusí být vhodnou volbou. Samostatné výsledky diagnostiky mohou přinést i hlubší pochopení dynamiky vztahů mezi chovanci. V rámci testování a následné analýzy jsme odhalili několik podskupin sobě podobných adolescentů, které přinášejí více informací než pouze průměry škál celého souboru. Zprůměrováním výsledků na všech sledovaných škálách bychom se mohli dopustit zkreslení, vznikl by tak de facto neexistující profil, který by nereprezentoval žádné typické jedince.

9 Literatura

- Balcar, K. (1968). HSPQ Osobnostní dotazník pro mládež. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy
- Balcar, K. (1992). Osobnostní dotazník pro mládež. Příručka. Bratislava: Psychodiagnostika, s. r. o.
- Brooks-Gunn, J. (1987). Pubertal processes: Their relevance for developmental research. In Van Hasselt, V. B., & Hersen, M. (Eds.), *The handbook of adolescent psychology* (111–130). New York: Pergamon.
- Čablová, L., Šťastná, L., Charvát, M., Maierová, E., Endrödiiová, L., & Dolejš, M. (2011).
- Preventure – metoda krátké cílené intervence. *Adiktologie*, (11)2, 92–98.
- Dolejš, M. (2010a). Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci
- Dolejš, M. (2010b). Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů. Převod „SURPS“ a tvorba populačních norem pro „SURPS“ a „HSPQ“. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci
- Dunovský, J. (1999). *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Fegert, J. M., Schepker, R., Keller, F., Ludolph, A. G., Plener, P. L., Williamson, A. E., Volmer-Berthele, N., Weninger, L. E., Kapusta, N. D., & Hart-Kerkhoffs, L. (2009). Preventing later substance use disorders in at-risk children and adolescents. A review of the theory and evidence base of indicated prevention. Získáno 31. ledna 2014 z <http://www.emcdda.europa.eu/publications/thematic-papers/indicated-prevention> DOI 10.2810/50435
- Fraňková, S., Odehnal, J., & Pařízková, J. (2000). *Výživa a vývoj osobnosti dítěte*. Praha: Vydavatelství HZ editio
- Fridrich, J. & Nociar, A. (1991). *Test ruky. Manuál k testu*. Bratislava: Psychodiagnostika
- Jedlička, R., Klíma, P., Kořa, J., Němec, J., & Pilař, J. (2004). *Děti a mládež v obtížných životních situacích. Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis
- Jessor, R., Turbin, M. S., & Costa, F. M. (1998). Protective Factors in Adolescent Health Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3 (75), 788 – 800. doi: 0022–3514/98/S3.00
- Kurelová M., Sekera, O., & Kubíčková, H. (2008) *Komunitní systém v resocializačních zařízeních pro adolescenty II. Proces reedukace a resocializace očima dětí a analýza profesních činností vychovatelů a učitelů ve výchovných ústavech*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity Ostrava
- Lakomá, J. (1993). *Skupinová psychoterapie v reedukačním procesu*. Praha: Psýché
- Lečbych, M. (2013) *Wagnerův Hand Test. Aplikace ve výzkumu a praxi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci
- Macek, P. (1999). *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál s.r.o.
- Mallett, C. H., Stoddard-Dare, P., & Workman-Crewshaw, L. (2011). Special Education Disabilities and Juvenile Delinquency: A Unique Challenge for School Social Work. *School Social Work Journal*, 36 (1), 26 – 40.
- Matoušek, O., & Matoušková, A. (2011). *Mládež a delikvence* (3. vyd.). Praha: Portál s. r. o.
- Morgan, J. J., & Carter, D. E. (1991). Comparison among children's responses to the Hand test by grade, race, sex, and social class. *Journal of Clinical Psychology*. Vol. 47, No. 5 (647 – 664)
- MŠMT ČR (nedat.), *Statistická ročenka školství 2012/2013*. Získáno 5. ledna 2014 z <http://toiler.uiv.cz/ročenka/ročenka.asp>
- Murray, J., & Farrington, D., P. (2010). Risk Factors for Conduct Disorder and Delinquency: Key Findings From Longitudinal Studies. *Canadian Journal of Psychiatry*, 55 (10), 633 – 642. Získáno 4. září 2013 z <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=6bbe1a1f-f053-4a2c-ab45-8d258213accc%40sessionmgr4004&vid=3&hid=4105>

- Říčan, P., & Krejčířová, D. (2006). *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Sekera (2008). *Komunitní systém v resocializačních zařízeních pro adolescenty I. Mezilidské vztahy personálu v resocializačních zařízeních pro adolescenty*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity Ostrava
- Svoboda, M., Krejčířová, D., & Vágnerová, M. (2001) *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, s.r.o.
- Škoviera, A. (2007). *Trendy náhradnej výchovy*. Bratislava: Petrus
- Vágnerová, M. (1997). *Vývojová psychologie 1*. Praha: Univerzita Karlova Vydavatelství Karolinum
- Vavrysová, L. (2012). *Osobnostní charakteristiky adolescentů umístěných v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy (Ne-publikovaná postupová práce)*. Univerzita Palackého v Olomouci
- Večerka, K., Holas, J., & Štěchová, M. (2000). *Problémové děti ve školských výchovných zařízeních*. Praha: KNOK POLYGRAFIE, spol. s.r.o.
- Wagner, E. E. (1983). *The Hand Test manual*. (Rev. Ed.). Los Angeles: Western Psychological Services.
- Woicik, P. A., Steward, S. H., Pihl, R. O., & Conrod, P. J. (2009). The substance use risk profile scale: A scale measuring traits linked to reinforcement-specific substance use profiles. *Addictive Behaviors*, 34 (12), 1042–1054, United Kingdom.

K OTÁZKE ZISŤOVANIA SEBAÚČINNOSTI VO ZVLÁDANÍ KONFLIKTU PRÁCE A RODINY PROSTREDNÍCTVOM SELF-EFFICACY FOR WORK/FAMILY CONFLICT MANAGEMENT SCALE

TOWARD QUESTION THE INVESTIGATION OF WORK/FAMILY CONFLICT SELF-EFFICACY USING SELF-EFFICACY FOR WORK/FAMILY CONFLICT MANAGEMENT SCALE

Ivana VÁCLAVIKOVÁ

Katedra psychológie Filozofickej Fakulty Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave

Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava, Slovenská Republika

ivana.vaclavikova@ucm.sk

Abstrakt: Príspevok reflektuje potrebu skúmať osobnostné dispozície a sebaregulačné charakteristiky ako antecedenty konfliktu práce a rodiny, reprezentujúceho negatívne dôsledky prepojenia pracovnej a rodinnej sféry. Zodpovedajúcim konštruktom pre túto výzvu je sebaúčinnosť (self-efficacy). Pre pozornejšie skúmanie vzťahu sebaúčinnosti s konfliktom práce a rodiny je dôležité využiť metódu zisťujúcu úroveň sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca/rodina (reflektujúcu percipovanú schopnosť zvládnuť práve tento konflikt), namiesto separátnych, rolovo špecifikovaných metód sebaúčinnosti v pracovnej a rodičovskej role. Slovenská verzia Self-efficacy for Work/Family Conflict Management Scale (Cinamon, 2006) bola analýzou hlavných komponentov overená ako vhodná metóda na zisťovanie vnímania sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práce a rodiny s faktormi: 1. sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu práca-rodina a 2. sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu rodina-práca.

Abstract: The article reflects the call for the examination of personality dispositions and characteristics of self-regulation as antecedents of work/family conflict, a negative consequence of work/family interface. For this call, self-efficacy is a corresponding construct. To study the relationship between self-efficacy and work/family conflict more carefully, it seems important to use a measure of work/family conflict self-efficacy (reflecting perceived ability to manage work/family conflict), instead of separate role-specific measures of work self-efficacy and parental self-efficacy. Using the principal component analysis, slovak version of the Self-efficacy for Work/Family Conflict Management Scale (Cinamon, 2006) was verified with these factors: 1. work-family conflict self-efficacy and 2. family-work conflict self-efficacy.

Kľúčová slova: pracovná sféra, rodinná sféra, konflikt práca/rodina, sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu práca/rodina

Key words: work domain, family domain, work/family conflict, work/family conflict self-efficacy.

1. Sebaúčinnosť

Sebaúčinnosť (self-efficacy) je definovaná ako presvedčenie o vlastnej schopnosti splniť špecifické úlohy, ktoré spoluurčuje ochotu jednotlivca iniciovať špecifické správanie, rovnako ako jeho stálosť a emocionálne reakcie v konfrontácii s prekážkami a konfliktami (Bandura, 2006). Pre ľudskú činnosť má kľúčovú úlohu: správanie ovplyvňuje nielen priamo, ale aj prostredníctvom súvislosti s inými determinantmi, ako sú napríklad životné ciele a aspirácie, očakávania, afektívne sklony, vnímanie prekážok a príležitostí v sociálnom prostredí (Bandura, 1997). Vzťahuje sa k presvedčeniu jednotlivca o kontrole nad udalosťami, o možnosti ovplyvňovať svoj život (Hoskovcová, 2009). Presvedčenie o možnosti kontrolovať a riadiť dianie je spájané s predstavou lepšieho zvládania prípadných životných ťažkostí.

Sebaúčinnosť je primárne založená na osobnej skúsenosti, môže však byť posilňovaná alebo ovplyvňovaná aj inými osobami (sociálna persúázia) a upevňovaná tiež prostredníctvom zástupnej skúsenosti. V najvyššej miere sa prejavuje v konatívnej zložke sebapoňatia a priamo predikuje výkon – ľudia s vysokou mierou presvedčenia o vlastnej účinnosti si stanovujú náročnejšie ciele, sú flexibilnejší pri ich dosahovaní, pri ťažkostiach zvyčajne nepoľavujú v úsilí a tým, že majú pocit kontroly nad situáciou, redukujú i svoje negatívne emocionálne stavy (Blatný, 2010). Vysoká sebaúčinnosť tiež pôsobí na tvorbu optimistických postojov a prispieva k interpretácii ťažkých úloh ako výziev (Hoskovcová, 2009). U jednotlivcov s vysokou vnímanou sebaúčinnosťou môžu byť takto interpretované aj prípadné problémy vyplývajúce z prepojenia práce a rodiny, čo v konečnom dôsledku prispieva k zvládaniu konfliktu.

Podľa sociálne kognitívnej kariérovej teórie (Social Cognitive Career Theory; SCCT; Lent, Brown, & Hackett, 2002), sebaúčinnosť je osobnostná premenná, ktorá sa aj v špecifických, situačných kontextoch ukazuje ako silný prediktor vytrvalosti a dosiahnutia

úspechu; napríklad, rodičovská sebaúčinnosť pozitívne koreluje s dobrou adaptáciou na rodičovskú rolu (Ardelt & Eccles, 2001), predikuje pozitívne výchovné postupy rodičov a je považovaná za mediátor vplyvov najčastejšie skúmaných aspektov kvality rodičovstva, napríklad depresie u matky, temperamentu dieťaťa, sociálnej opory a chudoby rodiny (Coleman & Karraker, 1998 in Svianteková & Horáková-Hoskocová, 2009).

Presvedčenie o vlastnej účinnosti ovplyvňuje mieru dopadu psychického napätia vyplývajúceho z požiadaviek práce (Panatik, O' Driscoll, & Anderson, 2011; Chelariu & Stump, 2011) a je v negatívnom vzťahu k pocitom emocionálneho vyčerpania (Glaser & Hecht, 2013). Na základe výskumov u zdravotníckych pracovníkov je sebaúčinnosť považovaná za silný motivačný aspekt vedúci k intenzívnemu angažovaniu sa v práci a zároveň prediktor osobnej pohody (Munir & Nielsen, 2009), tiež ako jeden z predpokladov tendencie k spolupráci (LeBlanc, Schaufeli, Salanova, Llorens, & Nap, 2010). Preto môžeme predpokladať, že sebaúčinnosť ovplyvňuje mieru úspechu v napĺňaní nárokov pracovných a rodinných rolí – a to prostredníctvom podnecovania miery angažovania sa v konkrétnej role. Presvedčenie o vlastnej účinnosti teda môže byť dôležitým osobnostným zdrojom, ktorý objasňuje vnútorný motivačný proces, vedúci k intenzívnemu angažovaniu v pracovnej a/alebo rodinnej oblasti (Salanova, Lorente, Chambel, & Martinez, 2011).

Podľa Sviantekovej a Horákovovej-Hoskocovej (2009), koncept sebaúčinnosti sa ukazuje ako nosný pri problematike zladovania pracovného a rodinného života. Má významný dopad na správanie v pracovnej i rodinnej oblasti a môže zohrávať významnú úlohu pri zvládaní konfliktu práce a rodiny.

1.1 Sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu práce a rodiny

Sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu práca/rodina (work/family conflict self-efficacy) Cinamon (2006) definuje ako presvedčenie jednotlivca o svojej schopnosti zvládnuť konflikt plynúci ako z prostredia práce do rodiny (konflikt práca-rodina), tak aj negatívne zasahovanie rodiny do prostredia práce (konflikt rodina-práca).

Erdwins, Buffardi, Casper a O'Brien (2001) skúmali sociálnu oporu, rolovú spokojnosť a sebaúčinnosť vo vzťahu ku konfliktu práca/rodina a rolovému preťaženiu na vzorke 129 vydatých žien, ktoré mali minimálne jedno dieťa v predškolskom veku. Výsledky podporili predpoklad o vzťahu sebaúčinnosti v pracovnej a rodinnej role s prežívaným konfliktom práca/rodina, rolovým preťažením a spokojnosťou matiek. Sebaúčinnosť v pracovnej a rodinnej role sa teda javí byť významným prediktorom konfliktu práca/rodina u žien; výsledky výskumu preukázali medzi uvedenými konštruktmi negatívny vzťah.

V Českej republike sa vzťah sebaúčinnosti ku konfliktu práce a rodiny výskumne venovala Richterová (2010). Autorka do výskumu zahrnila 298 zamestnaných rodičov (82 mužov, 216 žien) a na základe výsledkov korelačnej analýzy uvádza negatívny vzťah sebaúčinnosti ku konfliktu práce a rodiny v oboch smeroch. Sebaúčinnosť negatívne koreluje s konfliktom plynúcim z práce do rodiny ($r = -, 46$), ako aj s konfliktom plynúcim z rodiny do práce ($r = -, 44$).

V uvedenom výskume Erdwins et al. (2001) boli na zisťovanie rodičovskej sebaúčinnosti a sebaúčinnosti v práci použité samostatné škály; Richterová (2010) použila škálu všeobecnej sebaúčinnosti. Podľa niektorých autorov (Hennessy & Lent, 2008; Cinamon, 2006; 2010) je však pre pozornejšie skúmanie vzťahu sebaúčinnosti s konfliktom práce a rodiny dôležité využiť metódu zisťujúcu úroveň sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca/rodina (reflektujúcu percipovanú schopnosť zvládnuť práve tento konflikt), namiesto separátnych, rolovo špecifikovaných metód sebaúčinnosti v pracovnej a rodičovskej role.

Hennessy a Lent (2008) zisťovali vzťah medzi sebaúčinnosťou vo zvládaní konfliktu práca/rodina a konfliktom práca/rodina. Výskum bol realizovaný vo vzorke 159 pracujúcich žien, ktoré mali minimálne jedno dieťa vo veku do 18 rokov; a to so zameraním na celkovú škálu i subškály zisťujúce sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu práca/rodina. Výsledky preukázali významné negatívne korelácie ($r = -, 52$ a $r = -, 44$) medzi celkovým skóre sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca/rodina (ktoré zahŕňa sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu v smere práca-rodina aj v smere rodina-práca) a dvomi formami konfliktu práca/rodina (konflikt práca-rodina a rodina-práca), čím podporujú vzťah medzi uvedenými konštruktmi.

2 Metóda

2.1 Participanti

Výskumná vzorka bola získavaná príležitostným výberom v obchodnej spoločnosti so zastúpením pobočiek vo viacerých mestách na Slovensku. V snahe o relatívne vyrovnanie vzorky v charakteristikách pracovnej roly boli do výberu zaradení pracovníci na úrovni stredného managementu, marketingových, obchodných a školiťelských pozícií; s podobnou náplňou práce a pracovným harmonogramom. Vzhľadom na nedostatočnú návratnosť dotazníkov sme postupne oslovili ďalšie spoločnosti s podobným portfóliom činnosti.

Kritériami pre výber boli:

- prítomnosť min. jedného dieťaťa vo veku 3 – 12 rokov v domácnosti,
- partnerský alebo manželský vzťah
- pôsobenie v organizácii min. 1 rok,
- pozícia v organizácii.

Do štatistickej analýzy sme zaradili získané dáta od vzorky $N = 213$ (112 žien a 101 mužov) zamestnaných rodičov.

Vek mužov sa pohybuje od 26 do 52 rokov, priemerne 34,7 (SD = 5,8). Pracujú priemerne 45,6 hodín týždenne (SD = 8,5), vychovávajú najčastejšie jedno (49 mužov), alebo dve deti (46), šesť mužov vychováva tri deti. 51 mužov má stredoškolské vzdelanie a 50 mužov ukončilo VŠ.

Vek žien sa pohybuje od 24 do 49 rokov, priemer je 34,9 (SD = 5,7). Priemerný pracovný čas je nižší ako u mužov, 39,4 hodín týždenne (SD = 8,23). Podobne ako u mužov, najviac žien vychováva jedno dieťa (55), o niečo menej žien vychováva dve deti (48), 9 žien má tri deti. Až 80 žien získalo vysokoškolské vzdelanie, 32 má ukončenú strednú školu.

2.2 Použitá metóda

Vnímanie vlastnej účinnosti (sebaúčinnosti) zvládnuť obe formy konfliktu vyplývajúce z prepojenia práce a rodiny bolo zisťované prostredníctvom Škály sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca/rodina (Self-efficacy for Work/Family Conflict Management Scale – Cinamon, 2006).

Uvedená škála pozostáva z dvoch subškál; Subškály sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca-rodina a Subškály sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu rodina-práca. Subškály merajú subjektívne vnímané presvedčenie o vlastnej účinnosti zvládnuť 1. negatívne aspekty zasahovania práce do rodiny (konflikt práca-rodina) a 2. negatívne aspekty zasahovania rodiny do práce (konflikt rodina-práca). Každá subškála pozostáva zo štyroch položiek, hodnotených na 10-bodovej Likertovej škále.

Príklady položiek:

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Nakoľko ste presvedčený/á, že po dlhom a náročnom dni v práci dokážete efektívne plniť svoje rodinné povinnosti? | | | | | | | | | |
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 2. Nakoľko ste presvedčený/á, že napriek náročnému obdobiu vo svojom rodinnom živote dokážete plniť všetky svoje pracovné povinnosti? | | | | | | | | | |
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |

Participant posudzuje mieru svojho presvedčenia o schopnosti vyriešiť danú situáciu v rozsahu od 0 (úplný nedostatok presvedčenia) do 9 (úplné presvedčenie). Vysoké skóre na každej subškále indikuje vysokú úroveň sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca/rodina.

Škála bola pôvodne založená na 14-položkovej metóde vytvorenej Cinamon a Rich (2002), testovanej na dvoch vzorkách. Prvá pilotná štúdia zahŕňala 220 participantov. Na jej základe boli odstránené dve položky, ktoré sýtli oba faktory. Na základe druhej štúdie, realizovanej na vzorke 104 participantov, boli s cieľom zvýšiť diferenciáciu medzi subškálami odstránené ďalšie štyri položky. Faktorová analýza s rotáciou varimax potvrdila dva faktory, korešpondujúce so 4-položkovými subškálami. Koeficient reliability pôvodnej verzie dosahuje hodnoty 0,86 pre obe subškály.

3 Výsledky

Škála sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca/rodina bola autormi (Cinamon & Rich, 2002; Cinamon, 2006) vytvorená s cieľom zisťovať u jednotlivca jeho individuálne presvedčenie o schopnosti zvládnuť konflikt plynúci z prepojenia práce a rodiny v oboch smeroch jeho pôsobenia – negatívneho zasahovania práce do rodiny a rodiny do práce. Naším cieľom je adaptovať uvedenú metódu na naše podmienky – preto v prvom kroku považujeme za nevyhnutné overiť základné psychometrické vlastnosti preloženej verzie škály.

Slovenská verzia Škály sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca/rodina, ktorú sme preložili v súlade s požiadavkami na preklad výskumnej metódy, dosahuje nasledujúce hodnoty koeficientu reliability: Cronbach α pre celkovú škálu je 0,91, pre subškálu zisťujúcu sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu práca-rodina $\alpha = 0,88$ a pre subškálu zisťujúcu sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu rodina-práca $\alpha = 0,95$. Faktorová analýza (metóda hlavných komponentov) s rotáciou varimax a Kaiserovou normalizáciou v našom preklade škály potvrdila dva faktory (tab. č.1), vysvetľujúce 80,74% variancie; pričom prvý faktor vysvetľuje 43,98% variancie, druhému faktoru zodpovedá 36,76%:

1. sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu práca-rodina: zvládanie rodinných povinností napriek nárokom práce, efektívnosť plnenia rodinných povinností napriek nárokom práce, úspech v rodinnej role napriek ťažkostiam v práci, vynakladanie úsilia v rodinnej role napriek tlaku pracovných povinností – obsiahnuté položky vypovedajú o subjektívnej miere presvedčenia zvládnuť rôzne nároky práce takým spôsobom, aby negatívne nezasahovali do rodinného prostredia.

2. sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu rodina-práca: plnenie pracovných povinností napriek nárokom rodiny, vynakladanie úsilia v práci napriek tlaku rodinných povinností, úspech v pracovnej role napriek ťažkostiam v rodine, sústredenosť a úsilie v práci napriek rodinným problémom – položky tejto subškály sú zamerané na identifikovanie subjektívnej miery presvedčenia zvládnuť rôzne ťažkosti a nároky plynúce z rodinného prostredia tak, aby negatívne nezasahovali výkon v práci.

Tab. 1: Faktorová analýza slovenskej verzie Škály sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca/rodina

| Položky | Faktor | |
|---------------|-------------|-------------|
| | 1 | 2 |
| sebaúčinnosť6 | ,909 | |
| sebaúčinnosť7 | ,905 | ,301 |
| sebaúčinnosť5 | ,888 | |
| sebaúčinnosť8 | ,883 | |
| sebaúčinnosť2 | | ,847 |
| sebaúčinnosť3 | | ,818 |
| sebaúčinnosť1 | | ,810 |
| sebaúčinnosť4 | ,394 | ,786 |

Metóda extrakcie: Analýza hlavných komponentov.

Metóda rotácie: Varimax s Kaiserovou normalizáciou.

Jednotlivé položky dotazníka sýtia dominantne vždy jeden faktor, pričom všetky položky dosahujú vysokú hladinu sýtenia daného faktora – nad 0,70. Dve položky sýtli oba faktory, avšak s výrazným rozdielom v prospech faktora, ktorý sýtia aj v pôvodnej verzii škály. Konkrétne sa jedná o položku č. 4 (faktor sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu práca-rodina): „*Nakoľko ste presvedčený/á, že dokážete vynakladať úsilie vo Vašej rodinnej role, hoci ste pod tlakom pracovných povinností?*“ a položku č. 7 (faktor sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu rodina-práca): „*Nakoľko ste presvedčený/á, že dokážete uspieť vo Vašej pracovnej role napriek mnohým ťažkostiam v rodinnom živote?*“. Uvedené môžeme pripisovať vzájomnej súvislosti uvedených faktorov.

4 Diskusia

Hlavným cieľom uvedeného výskumu bolo prvotné overenie základných psychometrických vlastností slovenskej verzie Škály sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca/rodina (Self-efficacy for Work/Family Conflict Management Scale; Cinamon, 2006). Z tohto dôvodu bola v slovenskej verzii škály overovaná jej reliabilita prostredníctvom zisťovania vnútornej konzistencie. Na základe výsledkov, ktoré potvrdzujú uspokojivú úroveň hodnôt Cronbachovho koeficientu alfa pre škálu ako celok i pre obe subškály, môžeme považovať uvedenú verziu za dostatočne reliabilnú.

Na základe štruktúry pôvodnej metódy sme predpokladali existenciu dvoch faktorov aj v slovenskej verzii škály. Prostredníctvom analýzy hlavných komponentov bola potvrdená dvoj-faktorová štruktúra škály s faktormi 1. sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu práca-rodina a 2. sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu rodina-práca. Uvedené faktory vysvetľujú relatívne vysoké percento variancie (80,74%) a vzhľadom na fakt, že oba faktory sa na vysvetlenej variancii podieľajú pomerne rovnocenne, považujeme za vhodné zachovať dvoj-faktorovú štruktúru metódy. Naše zistenia sú v rozpore so závermi Hennessy a Lenta (2008), ktorí po overovaní psychometrických vlastností škály v prostredí USA navrhujú operacionalizovať sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu práce a rodiny ako jedno-faktorovú premennú. Uvedené závery autorov však pramenia predovšetkým vo fakte, že v ich výskumnej vzorke sa na celkovej vysvetlenej variancii dominantne podieľal jeden faktor, a to až 62,27% z celkových 74,0%. Naše zistenia, podporujúce dvoj-faktorovú štruktúru škály, korešpondujú so závermi pôvodných štúdií Cinamon a Rich (2002) a zároveň s konceptualizáciou sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca-rodina a sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu rodina-práca ako dvoch síce súvisiacich, ale samostatných konštruktov.

Samozrejme, napriek uspokojivým výsledkom prvotných krokov adaptácie Škály sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca/rodina považujeme za dôležité realizovať nielen ďalší výskum na rozsiahlejšej vzorke, ale sústrediť pozornosť i na overovanie validity prezentovaného nástroja.

Záver

Výsledky výskumu realizovaného medzi zamestnanými rodičmi s cieľom overiť psychometrické vlastnosti slovenskej verzie Self-efficacy for Work/Family Conflict Management Scale (Cinamon, 2006) potvrdzujú dvoj-faktorovú štruktúru škály s faktormi: 1. sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu práca-rodina a 2. sebaúčinnosť vo zvládaní konfliktu rodina-práca.

Overovanie reliability uvedenej metódy prostredníctvom zisťovania vnútornej konzistencie škály pomocou Cronbachovho koeficientu alfa poskytuje informácie o uspokojivej úrovni dosiahnutých hodnôt. Vzhľadom na uvedené predpokladáme, že slovenská verzia Self-efficacy for Work/Family Conflict Management Scale je vhodnou metódou zisťujúcou úroveň sebaúčinnosti vo zvládaní konfliktu práca/rodina v našich podmienkach.

Literatúra

- Ardelt, M., & Eccles, J.S. (2001). Effects of mothers' parental efficacy beliefs and promotive parenting strategies on inner-city youth. *Journal of Family Issues*, 22 (8), 944–972.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, 5 (307–337). Dostupné na: <http://www.ravansanji.ir/files/ravansanji-ir/21655425BanduraGuide2006.pdf>
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. Dostupné na: <http://www.firstload.com/?uniq=5944fa14c05c200f&log=47382&fn=self+efficacy+the+exercise+of+control>
- Blatný, M. a kol. (2010) *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada Publishing.
- Cinamon, R.G. (2006). Anticipated Work-Family Conflict: Effects of Gender, Self-Efficacy, and Family Background. *The Career Development Quarterly*, 54, 202–215.
- Cinamon, R.G. (2010). Anticipated Work-Family Conflict: effects of role salience and self-efficacy. *British Journal of Guidance & Counselling*, 38 (1), 83–99.

Cinamon, R.G., & Rich, Y. (2002). Profiles of attribution of importance to life roles and their implications for the work-family conflict. *Journal of Counseling Psychology*. 49 (2), 212–220.

Erdwins, C.J., Buffardi, L.C., Casper, W.J., & O'Brien, A.S. (2001). The relationship of women's role strain to social support, role satisfaction, and self-efficacy. *Family Relations*, 50 (3), 230–239.

Glaser, W., & Hecht, (2013). T.D. Work-family conflicts, threat-appraisal, self-efficacy and emotional exhaustion. *Journal of Managerial Psychology*. 28 (2), 164–182.

Hennessy, K.D., & Lent, R.W. (2008). Self-efficacy for Managing Work-Family Conflict: Validating the English Language Version of a Hebrew Scale. *Journal of Career Assessment*. 16 (3), 370–383.

Hoskovcová, S. (2009). Co je self-efficacy? Stránky k projektu Diagnostika vnímání osobní účinnosti (self-efficacy) a vliv praktických zkušeností (mastery experience) zprostředkovaných rodiči na self-efficacy předškolních dětí. Dostupné na: <http://self-efficacy.web-node.cz/o-self-efficacy/>

Chelariu, C., & Stump, R. (2011). A study of work-family conflict, family-work conflict and the contingent effect of self-efficacy of retail sales people in a transitional economy. *European Journal of Marketing*. 45 (11/12), 1660–1679.

LeBlanc, P., Schaufeli, W.B., Salanova M., Llorens S., & Nap R.E. (2010). Efficacy beliefs predict collaborative practice among intensive care unit nurses. *Journal of Advanced Nursing*. 3, 583–594.

Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G. (2002). *Social Cognitive Career Theory*. In Brown, D. et al. *Career Choice and Development*. San Francisco: John Wiley & Sons.

Munir, F., & Nielsen, K. (2009). Does self-efficacy mediate the relationship between transformational leadership behaviours and healthcare workers' sleep quality? A longitudinal study. *Journal of Advanced Nursing*. 9, 1833–1843.

Richterová, K. (2010). *Vzťah vybraných osobnostných charakteristík a vnímania vlastnej účinnosti k prežívaniu konfliktu práce a rodiny*. Brno: MU FF Psychologický ústav. Dostupné na: http://is.muni.cz/th/179287/ff_m/Diplomova_praca_Kamila_Richterova.pdf

Panatik, SA, & O' Driscoll, M.P., & Anderson, M.H. (2011). Job demands and work-related psychological responses among Malaysian technical workers: The moderating effects of self-efficacy. *Work & Stress*. 25 (4) 355–370.

Salanova, M., Lorente, L., Chambel, M.J., & Martinez, I.M. (2011). Linking transformational leadership to nurses' extra-role performance: the mediating role of self-efficacy and work engagement. *Journal of Advanced Nursing*. 67 (10), 2256–2266.

Svianteková, G., & Horáková-Hoskovcová, S. (2009). Funkce self-efficacy v procesu sladování pracovního a rodinného života. *Psychologie práce a organizace/Ryměš, M., Štikař, J. (eds). Praha: Matfyzpress*. 251–258.

KARIÉRNÝ VÝVIN ABSOLVENTOV ŠTUDIJNÉHO PROGRAMU PSYCHOLÓGIA CAREER DEVELOPMENT OF GRADUATES IN STUDY PROGRAM PSYCHOLOGY

Ivana ŽILKOVÁ

Inštitút psychológie, FF PU v Prešove, Slovenská republika, ivanka.zilkova@gmail.com

Abstrakt: Príspevok pojednáva o kariérom vývine absolventov jednodborového štúdia psychológie po ukončení magisterského stupňa štúdia. V centre záujmu autorky je počiatočná fáza kariérneho vývinu, ktorá trvá od prvého nástupu do zamestnania do 35. roku života. V príspevku sú spracované subjektívne výpovede absolventov rokov 2008 až 2013, u ktorých bola zisťovaná úspešnosť pri pracovnom zaradení sa v odbore, teda bolo zisťované, či je absolvent zamestnaný ako psychológ alebo nie, a ak áno, tak v akej oblasti psychológie pracuje, a ako sa ďalej vyvíja jeho profesijná dráha. Zároveň je v príspevku analyzované to, ako absolventi hodnotia efektívnosť absolvovaného štúdia z hľadiska pripravenosti pre prax. K identifikácii vyššie uvedených skutočností boli použité sebarefektívne výpovede absolventov získané prostredníctvom e-mailovej komunikácie. Údaje boli získavané v spolupráci s inštitútom, ktorý zabezpečoval výučbu uvedeného odboru, a ktorý mal k dispozícii kontaktné e-mailové adresy absolventov, prostredníctvom ktorých boli oslovení.

Abstract: This paper focuses on the career development of graduates of the psychology study programme after completion of master's degree studies. The author of the paper is interested to the initial phase of career development, which lasts from the first entry into employment to 35 year of life. In this paper we elaborated the subjective testimonies of graduates from 2008 to 2013. We examined if the graduates are employed as a psychologists or not, and if so, in what area of psychology, and how to further develop their professional career. In this paper we analyze if graduates evaluate their psychology study programme as effective in terms of preparedness for practice, too. To identify the above facts we used self-reflective testimonies graduates, that we received thanks to e – mail communication. Data were collected in collaboration with the Institute, which provides teaching that department, and who has email addresses of graduates, through which they were addressed.

Kľúčová slova: kariérny vývin, absolvent psychológie, efektívnosť štúdia

Key words: career development, graduate psychology, effectiveness study

Úvod

Psychológiu možno v súčasnosti považovať za veľmi populárnu spoločensko-vednú disciplínu, ktorá zaujme nejedného mladého človeka. Záujem o psychológiu ako takú je u stredoškolských študentov pomerne vysoký, čo v mnohých prípadoch vedie k výberu štúdia psychológie na vysokej škole. Kruhy študentov psychológie sa preto každý rok rozrastajú a výsledkom sú nakoniec desiatky až stovky psychológov ročne vyprodukovaných vysokými školami. Práca psychológa je bezpochyby veľmi dôležitá a potrebná v mnohých oblastiach života, avšak reálny počet pracovných miest vytvorených pre psychológov tomu nezodpovedá. Je podstatne nižší než počet každoročne končiacich absolventov štúdia psychológie. Aké sú teda pracovné možnosti čerstvých absolventov štúdia psychológie? Ako sa vyvíja ich kariéra po ukončení štúdia? V našom výskume sme sa snažili nájsť odpovede na tieto otázky.

Účelom príspevku je oboznámiť čitateľa o kariérom vývine absolventov študijného programu psychológia po ukončení magisterského stupňa štúdia. V centre záujmu je prípravná fáza kariérneho vývinu, ktorá predstavuje obdobie prípravy na zamestnanie a počiatočná fáza kariérneho vývinu, ktorá začína prvým nástupom jedinca do zamestnania. V príspevku sú analyzované výpovede absolventov o tom, či je absolvent zamestnaný ako psychológ, v akej oblasti psychológie pracuje a ako spätne hodnotí efektívnosť absolvovaného štúdia z hľadiska pripravenosti pre prax.

Teoretické východiská

Kariéra predstavuje vyvíjajúcu sa súčasť životnej dráhy človeka. Jej vývin je individuálny vzhľadom na množstvo faktorov, ktoré sa na ňom podieľajú, predovšetkým faktory na strane osobnosti a faktory týkajúce sa požiadaviek a možností trhu práce. Profesionálna kariéra jednotlivca je teda individuálna, daná špecifickou súhrou osobnostných predpokladov a charakteristík, podmienok vonkajšieho prostredia, v ktorom sa kariéra vyvíja a ďalších situačných vplyvov. Napriek tomu však možno nájsť niekoľko spoločných rysov v rámci utvárania a priebehu kariéry rôznych jednotlivcov (Schein, 1978, Driver, 1982, Růžička a kol, 1993, Bělohávek, 1994).

Kariéra je celoživotný proces sebatvorby, ktorý u každého jedinca prechádza spravidla niekoľkými kariérnymi etapami. Tie sú dané určitým sledom zamestnaní, prác a pozícií, ktoré zastáva v priebehu života. Jedinec postupuje, zotrúva alebo zostupuje v hierarchii pracovných pozícií, mení jednu pracovnú činnosť za druhou v štruktúre rôznych zamestnaní, získava pracovné skúsenosti, znalosti, zručnosti a pod. (Super, in Štikar, 2003, Vendel, 2008, Matulčíková, 2013).

Donedávna bolo u nás nepísaným pravidlom, že mladý človek sa pripravoval na jedno povolanie, ktoré vykonával v priebehu celého pracovného života a zvyčajne bol zamestnaný v jednej organizácii. V súčasnosti však takýto trend nepretrvávajú a kariéra sa nespája len s jediným zamestnávateľom. Jedinec v priebehu produktívneho života zastáva a vystrieda viacero pracovných pozícií. Jeho kariéra aj napriek individuálnym osobitostiam prechádza spravidla niekoľkými základnými etapami. V literatúre sa síce nestretáme s jednotným členením týchto kariérnych etáp, avšak možno u nich nájsť nejaké spoločné rysy. Jedným z členení je členenie podľa Hellriegela, Slocuma a Woodmana (1998), podľa ktorých vývin kariéry prechádza týmito fázami: vstup, socializácia, vzostup, udržiavanie, ústup. Armstrong (2008) hovorí o troch fázach rozvoja kariéry: expandovanie, formovanie a upevňovanie, dozrievanie či vyzrievanie. Iné členenie, ktoré sa nám javí ako najkomplexnejšie a najvhodnejšie pre potreby nášho výskumu, je podľa Bělohlávka (1994), ktorý člení životnú kariéru do 4 etáp: prípravné obdobie (do prvého nástupu do zamestnania), počiatočná fáza (od prvého nástupu do zamestnania do 35 rokov), stredný vek (od 35 do 55 rokov), starší vek (nad 55 rokov).

Vzhľadom na to, že v našom príspevku analyzujeme výpovede absolventov o ich pracovnom zaradení sa po ukončení štúdia a tiež výpovede týkajúce sa hodnotenia absolvovaného štúdia z hľadiska pripravenosti prax, tak vychádzajúc z Bělohlávkovho členenia vývoja kariéry možno hovoriť o prípravnej a počiatočnej fáze kariérneho vývinu.

Prípravná fáza kariérneho vývinu pretrvávajú počas školskej dochádzky až po prvý nástup do zamestnania. Zahŕňa v sebe štúdium, počas ktorého sa človek s pracovným životom stretá väčšinou len ako divák. V dôsledku toho si môže vytvárať nereálne predstavy o rôznych povolaniach. Taktiež platí, že na profesiu sa lepšie adaptujú ľudia, ktorých rodičia alebo známi vykonávajú to isté alebo podobné povolanie, pretože majú reálne očakávania a pohľad na profesiu, a skôr sa ubránia sklamaniam pri nástupe do zamestnania (Bělohlávek, 1994, Matulčíková, 2013). Príprava na výkon povolania, ktorá prebieha počas štúdia by malo byť kvalitná a efektívna, aby jedinca dostatočne pripravilo pre výkon profesie podľa potrieb trhu práce. Dôležitú rolu v tomto prípade zohráva aj efektívnosť vyučovania. Ku charakteristikám efektívneho učenia radíme: jednanie so študentmi s rešpektom, poskytovanie relevantných informácií v rámci výučby, používanie aktívneho spôsobu vyučovania, používanie rôznych metód, používanie spätnej väzby, používanie reálnych a praktických príkladov, používanie modelov a analógií, používanie spôsobov komunikácie zrozumiteľné pre všetkých študentov (Seldin, 1999).

Počiatočná fáza kariérneho vývinu predstavuje obdobie od prvého nástupu do zamestnania do približne 35. roku života. S prvým nástupom do zamestnania a s finančným zabezpečením vzniká pocit nezávislosti. Prvé pracovné obdobie mladého človeka, ktorý ukončí školu býva často poznamenané neistotou a sklamaním, pretože zisťuje, že to čo sa naučil v škole funguje v praxi inak. Mladý človek je pripravený teoreticky, ale nie prakticky a často sa nedokáže vyrovnáť práve s tým, že organizácie vyžadujú aj množstvo praktických zručností, taktiku a citlivosť voči politike v organizácii. Ďalším problémom sa môžu stať jeho predstavy o uplatnení svojich vedomostí a zručností, ktoré si osvojil v škole. Mladý človek dychtivý a zvedavý na odbornú prácu je postavený pred banálne a rutinné úlohy, pri ktorých nemôže preukázať svoje kvality a ťažko sa zmieruje s myšlienkou, že k skutočne náročným úlohám sa dostane až po mesiacoch alebo rokoch práce. V niektorých krajinách toto počiatočné obdobie kariéry uľahčujú tzv. mliečne programy. Ide o spoluprácu škôl s firmami, ktorá umožňuje postupné zoznámenie sa študentov s problematikou organizácie a „zapracovanie“ sa už v priebehu štúdia (Bělohlávek, 1994, Matulčíková, 2013).

Cieľ výskumu

Cieľom výskumu bolo zmapovať kariérny vývin absolventov jednodoborového študijného programu psychológia, konkrétne zistiť aké je ich pracovné uplatnenie po ukončení magisterského stupňa štúdia (či sú zamestnaní v odbore psychológia a v akej oblasti psychológie pracujú) a zistiť ako hodnotia efektívnosť absolvovaného štúdia z hľadiska pripravenosti pre prax.

Výskumný súbor

Výskumný súbor tvorilo 78 absolventov jednodoborového študijného programu psychológia, ktorí ukončili magisterský stupeň štúdia v rokoch 2008 až 2013. Absolventi boli oslovení prostredníctvom internetu a to v spolupráci s inštitútom zabezpečujúcim výučbu uvede-

ného študijného programu. Inštitútom bolo odoslaných 199 emailov všetkým absolventom, na ktorých bol zistený kontakt. Zo všetkých oslovených absolventov na email odpovedalo len 78 absolventov, 7 mužov a 71 žien, ktorí tvorili náš výskumný súbor. V Tabuľke 1 je uvedený počet oslovených a zároveň odpovedajúcich a neodpovedajúcich absolventov jednotlivých ročníkov.

Tab. 1: návratnosť odpovedí

| Absolventi | Odoslané emaily | Nedoručené emaily | Doručené emaily | |
|--------------|-----------------|-------------------|-----------------|-----------------|
| | | | Odpoveď + | Odpoveď - |
| 2008 | 33 | 11 | 5 | 17 |
| 2009 | 11 | 0 | 3 | 8 |
| 2010 | 45 | 8 | 14 | 23 |
| 2011 | 36 | 2 | 17 | 17 |
| 2012 | 37 | 1 | 22 | 14 |
| 2013 | 37 | 2 | 17 | 18 |
| Spolu | 199 | 24 / 12% | 78 / 39% | 97 / 49% |

Metodológia výskumu

Údaje v našom výskume sme získali prostredníctvom e-mailovej komunikácie, pričom absolventi odpovedali na uvedené otázky:

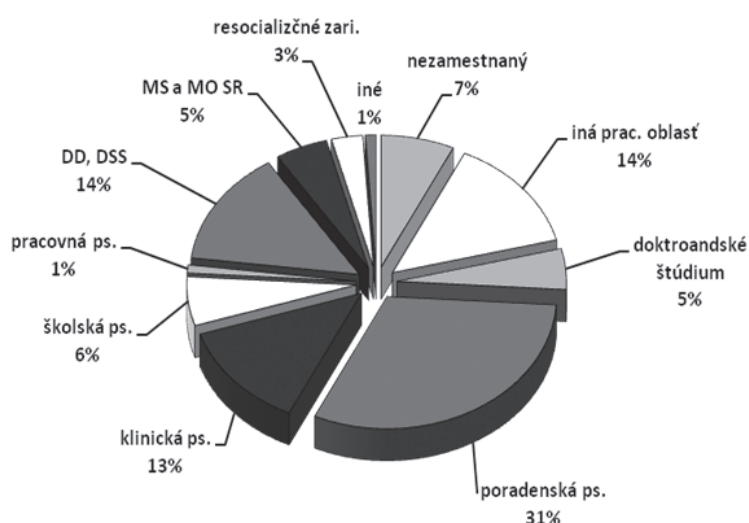
- *Pracujete ako psychológ/ička? Stručne popíšte Vašu profesijnú dráhu od absolvovania štúdia po aktuálnu pracovnú pozíciu (Aká je Vaša aktuálna pracovná pozícia)*
- *Ako hodnotíte absolvované štúdium psychológie z hľadiska pripravenosti pre prax? Uveďte, prosím, voľne, čo by ste navrhovali doplniť alebo zmeniť.*

Týmto spôsobom sme získali kvalitatívne údaje, ktoré sme vyhodnotili prostredníctvom obsahovej analýzy. Obsahová analýza sa zameriava na rozbor písomných zdení (Ferjenčík, 2010). Pri obsahovej analýze písaného textu dochádza k vytváraniu kategórií, ktoré sa vytvárajú v procese kódovania. Pri kódovaní dochádza k rozboru údajov, ich konceptualizácii a opätovnému zloženiu novými spôsobmi (Strauss & Corbin, 1999). Na vytvorenie kategórií sme použili metódu otvoreného kódovania podľa Straussa a Corbinovej (1999). Za účelom zvýšenia objektivity kódovania, boli vytvorené kategórie kontrolované ďalším výskumníkom.

Výsledky

V prípade prvej otázky bolo v procese obsahovej analýzy identifikovaných 11 kategórií, ktoré boli zatriedené do 2 hlavných skupín a to: zamestnaný ako psychológ a nezamestnaný ako psychológ. Zaznamenávaná bola frekvencia kategórií v rámci celého výskumného súboru, pričom pri každej výpovedi bola započítaná len jedna kategória (aktuálna pracovná pozícia), aby nedochádzalo k skresleniu výsledkov. Teda aj v prípade, že absolvent vystriedal viacero pozícií, bola do celkového počtu zarátaná len aktuálna pracovná pozícia spadajúca do niektorej kategórie. V Grafe č. 1 uvádzame jednotlivé kategórie a ich frekvenciu v rámci celého výskumného súboru uvedenú v percentuálnej podobe.

Graf 1: Profily prŕmĕrŕ ŝkál Hand testu (z-skóry) u tŕi nalezennŕch shlukŕ Pracujete ako psycholog/iĕka? Struĕne popiŝte Vaŝu profesijnŕ drŕhu od absolvovania ŝtŕdia po aktuálnu pracovnŕ poziciu (Akŕ je Vaŝa aktuálna pracovnŕ pozicia)?



Poznŕmka: ps. – psycholog; MS a MO SR – Ministerstvo spravodlivosti a Ministerstvo obrany Slovenskej republiky; DD, DSS – detskĕ domovy, domovy sociálnych sluŝieb; prac. oblasť – pracovnŕ oblasť

Bliŝŝi popis dvoch hlavnŕch skupin a do nich spadajŕcich kategŕrii je uvedenŕ v nasledujŕcom zozname, prĕoĕm za kaŝdou skupinou a kategŕriou je v zŕtvorke uvedenŕ jej frekvencia vŕskytu v rŕmci celĕho vŕskumnĕho sŕboru. Pri kaŝdej kategŕrii sŕ taktieŝ uvedenĕ aj prĕklady obsahu, ktorŕ bol do danej kategŕrie kŕdovanŕ. Prĕklady sŕ uvedenĕ vo forme priamej citŕcie.

A. SOM ZAMESTNANŕ AKO PSYCHOLOG (58)

Do tejto skupiny spadá 8 kategŕrii ziskanŕch technikou otvorenĕho kŕdovania vŕpovedi absolventov uvŕdzajŕcich ich pracovnŕ poziciu v rŕmci odboru psycholŕgia. Vytvorenĕ kategŕrie predstavujŕ oblasti resp. ŝpecializŕcie psycholŕgie.

1. poradenská psycholŕgia (24)

Absolventi zamestnanŕ v oblasti poradenskej psycholŕgie pracujŕ v rŕznych ŝtŕtnych aj sŕkromnŕch inŝtitŕciach, najĕasteŝie v Centrŕch pedagogicko-psychologickĕho poradenstva a prevencie: „zamestnal som sa 9/2010 v CPPP a P Roŝňava, momentŕlna pracovnŕ pozicia: samostatnŕ odbornŕ zamestnanec psycholog“, „uŝ 3.rok pracujem ako samostatnŕ odbornŕ zamestnanec – psycholog v Centre pedagogicko-psychologickĕho poradenstva a prevencie v Koŝiciach“; v Referŕtoch poradensko-psychologickŕch sluŝieb: „aktuŕlne pracujem ako poradenskŕ psycholog v Michalovciach na RPPS“; v Centrŕch ŝpeciŕlno-pedagogickĕho poradenstva: „moja aktuŕlna pracovnŕ pozicia je psycholog v Centre ŝpeciŕlno-pedagogickĕho poradenstva v Trebiŝove“, „pracujem ako psychologĕka v sŕkromnej ŝpeciŕlno-pedagogickej poradni“. Do tejto kategŕrie sme zaradili aj inĕ druhy poradnŕ či centier: „teraz pracujem v rodinnej a manŝelskej poradni Karvinŕ“, „momentŕlne som takmer rok v centre pre obnovu rodiny v Preŝove ako psycholog. Prŕcu v odbore som si teda naŝla 2 roky po ukonĕenŕ ŝtŕdia“.

2. klinická psycholŕgia (10)

Tŕto kategŕria predstavuje pracovnĕ pozicie v oblasti klinickej psycholŕgie. Ide o pozicie, ktorĕ sŕ vytvorenĕ predovŝetĕm na psychiatrickŕch prĕpadne inŕch oddeleniach nemocnĕ: „moja aktuŕlna pracovnŕ pozicia je psycholog/psychologickŕ laborant na psychiatrickom oddelenŕ v nemocnici v Levoĕi“, „pracujem (od r.2014) ako klinickŕ psycholog na Neurologickej klinike UNM“, „momentŕlne pracujem v ŝelezniĕnej nemocnici v Koŝiciach na ambulancii klinickej psycholŕgie, kde mi prebieha polroĕnŕ prĕpravu na vŕkon povolania v zdravotnĕctve“; pracovnĕ miesta v rŕmci psychiatrickŕch ambulanciŕ: „po absolventskej stŕŝi aŝ do teraz: psychologĕka – Psychiatrickŕ a sexuologickŕ ambulancia“; a ambulanciŕ klinickej psycholŕgie: „aktuŕlne teraz pracujem ako psychologĕka v ambulancii klinickej psycholŕgie pre dospelŕch, kde sa venujem predovŝetĕm psychoterapii“.

3. školská psychológia (5)

V tejto kategórii sme zhrnuli výpovede absolventov pracujúcich na pozícii školský psychológ, a to na základných školách: „*hneď po skončení štúdia som sa zamestnala ako školská psychologička na ZŠ, kde pracujem už tretí rok*“, „*od septembra 2013 po súčasnosť pracujem ako psychologička na dvoch ZŠ – Budkovec 50%, Nacina Ves 50%*“; a stredných školách: „*dostala som sa na strednú odbornú školu, kde učím psychológiu na plný úväzok (k čomu si bolo potrebné dorobiť doplnujúce pedagogické štúdium) a popri tom pracujem aj ako školský psychológ*“, „*pracujem ako školská psychologička SŠ*“.

4. pracovná psychológia (1)

V rámci tejto kategórie bola zistená nízka frekvencia výskytu, resp. zaznamenaný bol len jeden prípad absolventa pracujúceho v oblasti psychológie práce, a to v personálnej agentúre: „*pracujem v personálnej agentúre na pozícii Psychológ/Specialista výberov*“.

5. detské domovy, domovy sociálnych služieb (11)

Samostatná kategória bola vytvorená pre detské domovy: „*uspela som vo výberom konaní na miesto psychológa v detskom domove, kde pracujem doteraz – 3 roky*“, „*hneď od ukončenia štúdia až doposiaľ pracujem ako psychologička v detskom domove*“ a domovy sociálnych služieb: „*momentálne pracujem ako psychologička v DSS, po absolvovaní štúdia trvalo cca. 1 a 1/2 roka, kým som si našla stabilné zamestnanie v odbore*“, „*pracujem ako psychológ a právny poradca u neverejného poskytovateľa sociálnych služieb*“.

6. MS a MO SR (4)

Táto kategória zahŕňa pracovné pozície spadajúce pod štátnu správu, resp. ministerstvá spravodlivosti a obrany. V rámci tejto kategórie bol zistený najčastejší výskyt pozície psychológa v Ústavoch na výkon väzby a Ústavoch na výkon trestu odňatia slobody: „*aktuálne pracujem (už tretím rokom) ako psychológ vo väznici pri Prahe*“, „*pracujem v Zbore väzenskej a justičnej stráže 3,5 roka. Zamestnal som sa hneď po ukončení štúdia. 2 roky som robil pedagóga (mimo odbor), 1,5 roka robím psychológa na oddelení výkonu trestu odňatia slobody*“, „*zamestnala som sa v auguste 2008 v ÚVV a ÚVTOS v Ružomberku ako psychologička, v období január – apríl 2010 som pracovala v danom ústave ako pedagogička (na oddelení s psychicky narušenými odsúdenými) a v máji 2010 som prestúpila do ÚVV Žilina opäť ako psychologička*“. Tiež bola zistená pozícia psychológa v Ozbrojených silách SR: „*od augusta 2013 som v zložkách Ozbrojených síl Slovenskej republiky, kde pôsobím ako vojenská psychologička s hodnosťou poručík*“.

7. resocializačné zariadenia (2)

Samostatná kategória bola vytvorená pre pozíciu psychológa v resocializačných zariadeniach: „*pracujem ako psychológ v resocializačnom stredisku ReSocia, neziskovú organizáciu, kde sú umiestnení závislí klienti, ktorí prešli odvykacou liečbou*“, „*po ukončení absolventskej praxe som nastúpila do resocializačného zariadenia pre ľudí závislých od látkových a nelátkových drog, kde pracujem ako začínajúci psychoterapeut*“.

8. iné (1)

Táto kategória bola vytvorená na základe nedostatočne špecifikovanej výpovedi absolventa, ktorý neurčil konkrétnu špecializáciu, oblasť, psychológie, ktorej sa venuje. Identifikoval svoju aktuálnu pracovnú pozíciu ako súkromný psychológ: „*odchod do zahraničia, kde pracujem ako súkromný psychológ*“.

B. NIE SOM ZAMESTNANÝ AKO PSYCHOLÓG (20)

Výpovede absolventov, ktorí nepracujú ako psychológovia boli technikou otvoreného kódovania zatriedené do 3 kategórií.

1. nezamestnaný/á (5)

Táto kategória bola vytvorená na základe výpovedí absolventov, ktorí sú momentálne nezamestnaní. Sú nezamestnaní už od ukončenia štúdia alebo od ukončenia pracovného pomeru na dobu určitú, alebo od ukončenia absolventskej praxe: „*bohužiaľ, po absolvovaní absolventskej praxe sa mi v odbore nepodarilo doteraz nájsť uplatnenie*“. Najčastejšie uvádzané dôvody nezamestnanosti v odbore boli nedostatok praxe, príliš veľa absolventov psychológov a málo pracovných miest na pozíciu psychológa a pod.: „*aktuálne nepracujem, v Bratislave sa dosť ťažko niekde dostať do psychológie bez praxe*“.

2. iná pracovná oblasť (11)

Túto kategóriu s pomerne vysokou frekvenciou výskytu tvoria výpovede absolventov, ktorí sú síce zamestnaní, ale nie v odbore, ktorý vyštudovali. Sú tu zaradení absolventi pracujúci v rôznych pracovných oblastiach na rôznych pozíciách. Zastávajú pozície, kde aspoň čiastočne využívajú nadobudnuté poznatky z psychológie: „*od nového roka som začala svoje pôsobenie v medzinárodnej firme ako HR manažér pre výber zamestnancov*“, „*manažérka starostlivosti o slovenských zákazníkov pre firmu Dentamed, kt. dodáva tovar stomatológom*“, „*momentálne pracujem ako zástupkyňa manažérky predajne pre šperky a kryštálové produkty*“, „*samostatné podnikanie*“; alebo pozície, kde svoje vzdelanie nevyužívajú: „*momentálne som už rok a nič na pozícii, ktorá nemá s psychológiou nič spoločné – ekonomické oddelenie*“, „*v januári som sa zamestnala ako čašníčka – barmanka v našom blízkom bare*“, „*po 2 mesiacoch som sa zamestnala v IT odbore, ktorý s mojím vyučeným odborom nemá takmer nič spoločné*“.

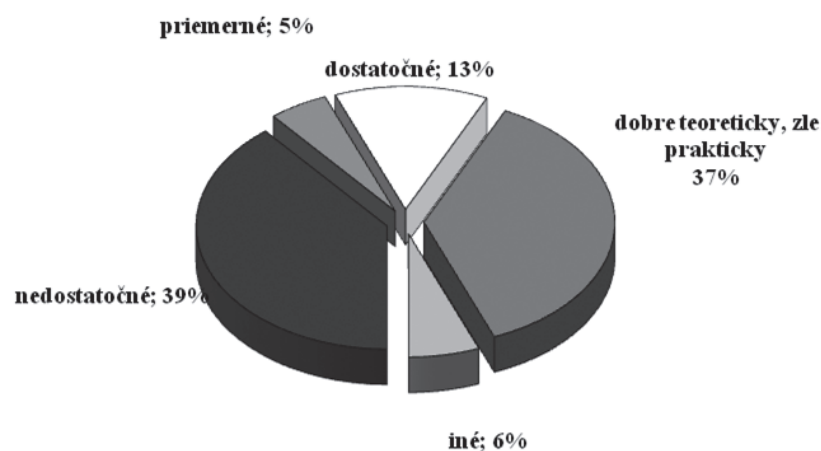
3. doktorandské štúdium (4)

Samostatná kategória spadajúca do skupiny absolventov „*nepracujúcich ako psychológ*“ zahŕňa absolventov pokračujúcich v štúdiu na 3. stupni štúdia: „*som študent 3.stupňa štúdia, 2. rok, nástup hneď po ukončení Mgr. stupňa*“, „*som na dennom doktorandskom štúdiu*“, „*som stále ako PhD študent na TUKE*“.

V prípade druhej otázky sme v procese obsahovej analýzy identifikovali kategórie zvlášť pre prvú časť otázky: *Ako hodnotíte absolvované štúdium psychológie z hľadiska pripravenosti pre prax? a pre jej druhú časť: Uveďte, prosím, voľne, čo by ste navrhovali doplniť alebo zmeniť.*

Technikou otvoreného kódovania bolo identifikovaných 5 kategórií v rámci hodnotenia absolvovaného štúdia z hľadiska pripravenosti pre prax (prvá časť otázky). V Grafe č. 2 uvádzame jednotlivé kategórie a ich frekvenciu v rámci celého výskumného súboru uvedenú v percentuálnej podobe.

Graf 2: Ako hodnotíte absolvované štúdium psychológie z hľadiska pripravenosti pre prax?



V nasledujúcom zozname uvádzame bližší popis 5 kategórií, pričom pri každej kategórii je v zátvorke uvedená frekvencia výskytu v rámci celého výskumného súboru a tiež príklad obsahu, ktorý bol do danej kategórie kódovaný. Príklady sú uvádzané vo forme priamej citácie.

1. dostatočná príprava (10)

Táto kategória bola vytvorená kódovaním výpovedí, ktoré vyjadrovali spokojnosť s absolvovaným štúdiom: „štúdium hodnotím veľmi pozitívne. Ak by som si mala vybrať štúdium znova, vyberiem si psychológiu“, „štúdium psychológie mi dalo mnoho pozitív, ktoré som využila pri nástupe do zamestnania. Získala som všeobecné vedomosti v odbore psychológia, ktoré využívam alebo pri probléme aspoň viem, kde hľadať“, „teraz sa na moje štúdium pozerám tak, že bolo vcelku kvalitné a naplňujúce“. Výpovede tiež poukazovali na dostatočnú prípravu pre prax: „moje absolvované vzdelanie na inštitúte považujem za postačujúce pre prax“, „štúdi- um hodnotím veľmi kladne, boli to nádherne strávené roky štúdiom a profiláciou, aj prípravou pre prax“, „štúdium považujem za kvalitné, zameriavali sme sa na všetky potrebné oblasti pre prácu psychológa“.

2. priemerná príprava (4)

Niektorí absolventi hodnotili štúdium ako priemerné z hľadiska pripravenosti pre prax: „pripravenosť na prax bola dostatočná až dobrá (hodnotenie 3/4 ako v škole)“, „na stupnici od 1 – 5, kedy 1= výborný a 5=nedostatočný, krúžkujem 4“; alebo poukázali len na niektoré aspekty štúdia, ktoré ich aspoň čiastočne pripravili do praxe: „mňa osobne do praxe najviac pripravili semináre, ktoré vyučujú psychológovia/psychologičky s konkrétnou praxou (boli to prevažne voliteľné predmety)“, „aktuálne nepracujem v klinickej praxi, ale pôsobím na HR oddelení medzinárodnej spoločnosti. Využívam teda poznatky z pracovnej psychológie, ktorá bola rozvinutá dobre, v porovnaní s niektorými ostatnými predmetmi“.

3. nedostatočná príprava (30)

Absolventi uvádzali, že štúdium ich nedostatočne pripravilo pre prax: „absolvované štúdium ma veľmi nepripravilo do praxe“; „nemyslím, že štúdium ma dostatočne pripravilo pre prax“, „čo sa týka pripravenosti pre prax, hodnotím štúdium nedostatočne“. Absolventi hodnotia štúdium ako málo efektívne a málo prínosné pre prax: „málo prínosné pre prax“, „hodnotím to ako dosť nedostatočné“. Absolventi poukazujú na nutnosť ďalšieho vzdelávania, absolvovania kurzov, výcvikov a pod. pre potreby praxe: „žiaľ, pre potreby praxe toho bolo málo a reálne je teraz nevyhnutné absolvovať rôzne (nie lacné) kurzy, kde môžem tieto chýbajúce vedomosti a skúsenosti získať“.

4. dobrá teoretická príprava, zlá praktická príprava (29)

Táto kategória bola technikou otvoreného kódovania zostavená z výpovedí vyjadrujúcich spokojnosť s teoretickou prípravou, ale nespokojnosť s praktickou prípravou počas štúdia: „teoretické základy sú veľmi dobré, horšie je to s praktickými skúsenosťami získanými počas štúdia“, „štúdium ma po odbornej stránke pripravilo dostatočne a vedomosti nadobudnuté v priebehu štúdia využívam. Z hľadiska praxe bola príprava slabá, málo praktických predmetov a málo výjazdov do terénu“. Absolventi poukazujú aj na nedostatočné prepojenie teórie a praxe: „dostačujúce teoretické základy, avšak bez praktického prepojenia“, „počas štúdia som nadobudla široké spektrum teoretických vedomostí, ktoré však bol veľmi málo prepojené s využitím v praxi“ a touto cestou poukazujú na nedostatky v praktickej príprave, ktoré vnímajú pri nástupe do zamestnania: „pri nástupe do zamestnania som mala pocit, že som na prácu psychologičky relatívne dobre teoreticky pripravená, ostatné zručnosti prichádzali a prichádzajú s praxou“.

5. iné (5)

Samostatnú kategóriu sme vytvorili na základe výpovedí absolventov, ktoré poukazovali na vlastnú iniciatívu pri praktickej príprave a pri nadobúdaní praktických skúseností potrebných pre prax: „čo sa týka pripravenosti na prax mne osobne viac pomohla vlastná iniciatíva počas 4.-5. ročníka – dobrovoľníctvo v centrách a pod.“, „už počas štúdia, v lete po 4. ročníku som absolvovala 3 mesačnú Erasmus stáž v Zlíne“, „bola som počas celého 5. ročníka dobrovoľne na praxi v CPPPaP v KE, kde som trávila 3–4 hodiny denne, samozrejme neplatené:) a po promóciách sa uvoľnilo miesto psychológa, tak ma oslovili, či by som sa tam nechcela zamestnať“.

V prípade druhej časti otázky: „Uvedte, prosím, voľne, čo by ste navrhovali doplniť alebo zmeniť“ bolo pomocou techniky otvoreného kódovania identifikovaných 7 kategórií, ktoré predstavujú návrhy absolventov na zmeny vo výučbe, ktoré by mohli viesť k lepšej príprave absolventov pre prax. V zátvorke za každou kategóriou je uvedená frekvencia výskytu v rámci celého výskumného súboru.

1. prax (48)

Absolventi najviac poukazovali na nedostatok praxe počas štúdia. Vysoká frekvencia tejto kategórie poukazuje na skutočnosť, že väčšina odpovedajúcich absolventov pocítila po nástupe do zamestnania značnú praktickú nepripravenosť. Absolventi by preto navrhovali viac povinnej praxe a možnosť dlhodobejšej praxe: „čo sa týka dĺžky praxe, určite by bola vhodnejšia aspoň mesačná, aby sa študent trošku zapracoval“; „povinná prax by mohla obsahovať viac hodín“; tiež navrhovali zabezpečenie praxe školou, teda spoluprácu školy s nejakými inštitúciami so zmluvným zastrešením: „bolo by vhodné aby škola spolupracovala s určitými inštitúciami aby sa tam študenti nemuseli domáhať praxe ale aby prax bola zabezpečená“; „navrhovala by som viac praxe počas štúdia a hlavne odstupňovanú a regulovanú prax, tzn. v rôznych zazmluvnených inštitúciách, kde je overená dobrá skúsenosť so supervízormi, a kde by škola mala aj spätnú väzbu o činnosti študentov“.

Navrhujú prax v inštitúciách s rôznymi psychologickými špecializáciami: „umožniť študentom viac praxe v rôznych zariadeniach, aby mohli nadobudnúť predstavu o tejto práci“; „odporučil by som viac povinnej praxe, nie týždeň – dva ale aspoň niekoľko týždňov a pravidelne, s tým, že univerzita bude aktívne udržiavať kontakty s inštitúciami, ktoré takú prax vedia poskytnúť a tieto inštitúcie nech pokrývajú celú škálu psychologickéj špecializácie“.

2. praktické predmety (29)

Táto kategória predstavuje návrhy na zmenu samotných vyučovacích predmetov, konkrétne ich obsahu. Povinné vyučovacie predmety sú totiž podľa výpovedí absolventov orientované príliš teoreticky. Absolventi preto navrhujú upraviť študijné plány tak, aby bolo do výučby zaradených viac prakticky orientovaných predmetov: „zaradiť viac praktických vecí do výučby, terapeutické smery a pod.“; „ocenila by som viac praktických seminárov, podujatí, kurzov počas štúdia“; poukazujú na potreby lepšieho prepájania teoretických poznatkov s praxou, teda uplatnenie teórie v praxi: „ak si uvedomíme, že prednášaná teória je zrozumiteľne popísaná v knihe prednášajúcej, vytvára sa priestor na sprostredkovanie skúseností“. Tiež navrhujú zapojiť do výučby osoby z praxe: „pozývať na prednášky, semináre rôznych externých ľudí, ktorí by sa podelili so svojimi skúsenosťami“; „odporučala by som zamestnať viac ľudí z praxe aj priamo na semináre a prednášky“. Vo výpovediach sa objavili aj návrhy na lepšie prepojenie jednotlivých vyučovacích disciplín/predmetov: „uvítal by som u vyučujúcich väčší dôraz na prepojenie jednotlivých vyučovaných disciplín“.

3. spôsob výučby (27)

Táto kategória úzko súvisí s predchádzajúcou kategóriou, vzhľadom na to, že obe kategórie sa týkajú samotnej výučby prebiehajúcej v škole. Zatiaľ čo predchádzajúca kategória sa týka skôr obsahu výučby, táto sa týka spôsobu výučby. Niektorí absolventi negatívne hodnotili samotný spôsob výučby, resp. štýl vedenia výučby: „veľa predmetov bolo učeních nezáživým a zastaraným spôsobom“, „treba viesť ľudí k rozmyšľaniu a nie bifikovaniu poučiek“. Absolventi odporúčajú zmeniť spôsob výučby, napríklad prejsť od teoretickej k zážitkovej forme učenia: „počas štúdia by som odporúčala viesť výučbu formou diskusie, rozoberanie kazuistik“, „ocenila by som viac zážitkovej zložky výučby“. Taktiež odporúčajú zaradiť do výučby viac nácvikov, riešenia konkrétnych problémov, konkrétnych situácií: „privítala by som viac praktického nácviku pri poradenskom kontakte s klientom“, „nácvik zručností by som podporovala ešte viac“; možnosť vyskúšať si kontakt s klientom: „chýba pripravenosť pracovať s reálnym klientom, možnosť nahliadnutia do reálnych situácií, ktoré čakajú človeka v praxi“, „možno by pomohlo, keby študenti vypracovali plán práce s klientom- napríklad nech navrhnu počet sedení, uzavrujú psychologickú zmluvu a vypracujú plán na každé sedenie“.

4. psychodiagnostika (13)

Absolventi vyjadrujú nedostatky v oblasti psychologickéj diagnostiky pri nástupe do zamestnania. Takéto výpovede sa vyskytli najčastejšie u absolventov pracujúcich v detských domovoch a v oblasti klinickej a školskej psychológie. Preto odporúčajú rozšírenie a skvalitnenie výučby predmetu psychodiagnostika: „navrhovala by som v rámci psychologickéj diagnostiky rozšíriť hodinovú dotáciu seminárov, kde by si študenti mohli prakticky vyskúšať ešte viac metodík a tiež si mohli precvičiť následné písanie psychodiagnostických správ“.

Navrhujú taktiež nielen sa učiť o samotných testoch, ale aj prakticky s nimi narábať: „zmenila by som štruktúru výučby psychodiagnostiky – viac sa orientovať na praktické použitie, nácvik a pod.“; „privítala by som viac praktických skúseností s psychodiagnostickými testami a dotazníkmi“, „psychodiagnostika mohla byť viac prakticky orientovaná, aby mal každý možnosť vyskúšať si

administráciu a vyhodnotenie rôznych testov, s následným vypracovaním psychologických správ“, „administrácia a vyhodnotenie diagnostického testu, skúmanie podrobnej anamnézy klienta, písanie diagnostickej správy, o ktorej nemajú žiadnu vedomosť“.

5. psychologické špecializácie (12)

Absolventi, ktorí mali výrazné problémy pri hľadaní zamestnania, resp. ktorým trvalo dlhšiu dobu, kým sa zamestnali v odbore, alebo ktorí vôbec nie sú zamestnaní v odbore poukazovali na nedostatočnú informovanosť o možnostiach pracovného uplatnenia sa po ukončení štúdia. Ich návrhy sa týkali zvýšenia informovanosti o jednotlivých oblastiach, resp. špecializáciach psychológie v praxi, o psychologických pracoviskách a o tom, čo obnáša práca v nich: „*chýba možnosť lepšie sa zorientovať v náplni práce v jednotlivých oblastiach, resp. organizáciách*“, odporúčajú: „*prax rozdelenú na viac častí aj pracovísk, čo by mohlo pomôcť študentovi získať praktický vzhľad do jednotlivých oblastí psychológie*“. Navrhujú, aby boli študentom ozrejmene možnosti uplatnenia sa v praxi po absolvovaní štúdia, teda kde všade sa môžu zamestnať po absolvovaní štúdia a čo bude náplňou ich práce: „*vidieť počas štúdia prácu psychológa, rôzne typy klientov, rôzne druhy zariadení. Aby sa vedeli rozhodnúť o čo presne majú záujem*“, „*zlepšiť možnosť oboznámenia sa s tým, kde a ako je možné využiť získané vedomosti*“, a pomôcť tak študentom pri ďalšom profesijnom rozhodovaní: „*pomoc pri rozhodovaní sa o ďalšom profesijnom smerovaní*“.

6. cudzí (Anglický) jazyk (7)

Absolventi odporúčajú zaradiť do výučby viac hodín cudzieho jazyka: „*možno by sa hodilo viac cudzieho jazyka*“, predovšetkým anglického jazyka, ktorý je často nevyhnutný pri pracovných pohovoroch na rôzne pozície: „*chcela by som apelovať na to, aby sa väčšia pozornosť zamerala hlavne na cudzie jazyky. 2 semestre angličtiny, ktoré sme mali v prvom ročníku bolo žalostne málo*“, „*angličtina by mala byť v každom jednom semestri. Pochopila som to skutočne až pri hľadaní práce, kde pri obsadzovaní pozícií je takmer na všetkých pozíciách potrebný jazyk na vyššej úrovni*“, „*veľkým nedostatkom bola absencia anglického jazyka! kto nepoužíva, zabudne a keď sa chce ako tak uplatniť v komerčnej sfére bez AJ nepochodí nikto*“. Vo výpovediach sa objavili aj návrhy realizovať výučbu niektorých psychologických predmetov/disciplín v cudzom jazyku: „*zaradila by som vyučovanie niektorých predmetov v angličtine*“. Výpovede poukazujúce na nedostatky vo výučbe cudzieho jazyka sa objavili predovšetkým u absolventov, ktorí sa uchádzali o pracovné pozície v oblasti kariérneho poradenstva, predovšetkým v assessment centrách. Títo absolventi poukazovali na nedostatok hovorenej angličtiny, ale zároveň aj odbornej angličtiny pre psychológov. Odborná angličtina je nevyhnutná predovšetkým pre vedecko-výskumnú oblasť psychológie. Nie veľmi častý výskyt tejto kategórie však svedčí aj o tom, že cudzí jazyk je irelevantný pre mnohé pracovné pozície psychológov, napríklad pre prácu v detských domovoch, v oblasti poradenských služieb a pod.

7. iné (5)

Do tejto kategórie boli kódované výpovede absolventov obsahujúce ďalšie návrhy, ktoré nemožno priradiť k žiadnej z predchádzajúcich kategórií. Ide napríklad o dôraz na zvyšovanie motivácie študentov k absolvovaniu výmenných pobytov: „*zohľadňujúc moje súčasné skúsenosti mi je tiež ľúto, že inštitút nepodporoval medzinárodnú výmenu študentov a nevytváral spoluprácu so zahraničnými inštitúciami. Kariéra mnohých by sa, podľa mňa, uberala iným smerom*“; kurzov: „*väčšia motivácia študentov k absolvovaniu rôznych kurzov (baumtest, kresba postavy...) už v 4. či 5. ročníku, prípadne možnosť ich absolvovania na škole za študentskú zľavu*“, rozšírenie obsahu učiva: „*v mojom ročníku končilo veľmi veľa študentov s vyznamenaním a celkový priemer skupiny bol tiež mimoriadne dobrý, v mnohých predmetoch chýbala povestná Gausseho krivka, čo je podľa môjho názoru odrazom toho, že študenti psychológie zvládnu aj viac učiva*“.

Diskusia a záver

Príspevok pojednáva o kariérnom vývine absolventov jednodoborového študijného programu psychológia, konkrétne o prípravnej a počiatočnej fáze ich kariérneho vývinu. Cieľom výskumu bolo zistiť, či sú absolventi zamestnaní vo vyštudovanom odbore, ak áno – na akú oblasť psychológie sa špecializujú a tiež zistiť ako hodnotia absolvované štúdium z hľadiska pripravenosti pre prax. Oslovení boli absolventi rokov 2008 až 2013, ktorí mali voľne zodpovedať na dve otázky. Výpovede absolventov boli v procese obsahovej analýzy kódované do niekoľkých kategórií.

Počiatočná fáza kariérneho vývinu predstavuje obdobie od prvého nástupu do zamestnania po približne 35. roku života. Z výpovedí absolventov vyplynulo, že 74% odpovedajúcich absolventov je zamestnaných v odbore psychológia, pričom najväčšie uplatnenie našli absolventi v oblasti poradenskej psychológie (31% – absolventi sú zamestnaní v štátnych a súkromných poradniach a centrách ako sú Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie, Referát poradensko-psychologických služieb a pod.) a najmenšie v oblasti pracovnej psychológie (1%). 26% odpovedajúcich absolventov nie je zamestnaných v odbore psychológia, pričom najfrekvencovanejšiu kategóriu v rámci tejto skupiny tvorili absolventi pracujúci mimo svoj vyštudovaný odbor (14%), ďalej nezamestnaní absolventi (7%) a absolventi magisterského stupňa pokračujúci na 3. doktorandskom stupni štúdia (5%).

U respondentov bolo zároveň zisťované to, ako spätne hodnotia absolvované štúdium z hľadiska pripravenosti pre prax, teda bola posudzovaná prípravná fáza kariérneho vývinu. Štúdium bolo hodnotené prevažne negatívne, ako nedostatočne efektívne z hľadiska pripravenosti pre prax. 39% odpovedajúcich absolventov uviedlo, že štúdium poskytlo nedostatočnú prípravu pre prax, pre 13% absolventov bola príprava dostatočná a 37% absolventov hodnotilo štúdium ako kvalitné po teoretickej, no nekvalitné po praktickej stránke. Absolventi na základe vlastných skúsenosti odporučili viacero návrhov týkajúcich sa zvýšenia praktickej pripravenosti absolventov pre budúcu prax. Najčastejšie uvádzali zavedenie pravidelnej, dlhodobejšej, školou zabezpečenej praxe (určitá zmluvne zastrešená spolupráca školy s psychologickými inštitúciami), zavedenie praktických predmetov do výučby, zapájanie osôb z praxe do výučby, nácvik praktických zručností, nácvik práce s klientom, práca s psychodiagnostickými nástrojmi, rozšírenie výučby cudzieho jazyka a pod. Samotný inštitút, ktorý zabezpečoval výučbu absolventov považuje tieto návrhy za opodstatnené, avšak nie všetky sú v jeho kompetenciách, či už z finančných alebo iných dôvodov.

Náš výskum a jeho výsledky majú isté obmedzenia. Analyzovali sme výpovede 78 absolventov, ktorí spomedzi všetkých oslovených odpovedali na náš email. Týchto 78 absolventov zo 199 opýtaných predstavuje len 39% opýtaných absolventov, preto naše zistenia nie je možné alebo náročné zovšeobecniť. Nami zistená pomerne vysoká 74%-ná zamestnanosť absolventov v odbore psychológia preto taktiež nie je zovšeobecniteľný údaj. Domnievame sa, že takýto vysoký výskyt zamestnanosti v odbore sme zistili preto, že na náš email mali tendenciu odpovedať predovšetkým tí absolventi, ktorí pracujú v odbore, teda tí, ktorí dosiahli nejaký kariérny úspech, a možno obrazne poznamenať, že sa majú „čím pochváliť“. Bolo to badateľné predovšetkým u absolventov starších ročníkov, ktorí vo svojich výpovediach starostlivo popísali svoj kariérny vývin od ukončenia školy po súčasnosť, teda akými pracovnými pozíciami prešli, aké výcviky a kurzy absolvovali a pod. Išlo o pomerne bohaté výpovede, ktoré sme však vo výsledkoch podrobne neanalyzovali, vzhľadom na to, že sme brali do úvahy len súčasnú pracovnú pozíciu.

Tiež je dôležité upozorniť na skutočnosť, že do nášho výskumu boli zapojení absolventi z jediného inštitútu, ktorý zabezpečoval ich výučbu. Z uvedeného vyplýva, že naše zistenia nie je možné generalizovať na celú populáciu našich absolventov psychológie a teda nie je možné vyvodiť všeobecný záver o pracovnom uplatnení absolventov v odbore psychológia a všeobecný záver o hodnotení štúdia. Zistená úspešnosť pracovného zaradenia absolventov a identifikované návrhy na skvalitnenie štúdia a výučby sa týkajú výlučne tohto inštitútu. Nevylučujeme však, že naše zistenia môžu byť určitým spôsobom prínosné a nápomocné pre zvyšovanie efektívnosti výučby psychológie aj na iných pracoviskách.

Literatura

Armstrong, M. 2008. Management a leadership. Praha: Grada.

Bělohávek, F. 1994. Osobní kariéra. Praha: Grada.

Driver, M. Career concepts: A new approach to career research. In: Katz R/Ed./, Career issues in human resource management. New York, Prentice – Hall, 1982.

Ferjenčík, J. 2010. Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Praha: Portál.

Hellriegel, D., Slocum, J. W. & Woodman, R. W. (1998). Organizational behavior. Cincinnati: South-Western College Pub.

Matulčíková, M. (2013). Kariéra a predpoklady jej rozvoja. Bratislava: Iura Edition.

Růžička, J. a kol. 1993. Řízení profesní kariéry zamestnanců. Praha: VŠE.

Seldin, P. (1999). Current practices—Good and bad—Nationally. In P. Seldin (Ed.), *Changing practices in evaluating teaching: A practical guide to improved faculty performance and promotion/tenure decisions* (pp. 1–24). Bolton, MA: Anker.

Schein, E.H. 1978. *Career Dynamics: Matching individual and organizational needs*. New York,: Addison – Wesley.

Strauss, A. & Corbin, J. 1999. *Basics of qualitative research techniques and procedures for developing grounded theory*. London: Sage publications.

Štikar, J., Rymeš, M., Riegel, K. & Hoskovec, J. 2003. *Psychológia ve světe práce*. Praha: Karolinum.

Vendel, Š. 2008. *Kariérní poradenství*. Praha: Grada.

LIBETOVY EXPERIMENTY A SVOBODNÁ VŮLE

LIBET'S EXPERIMENTS AND FREE WILL

Martin ZIELINA, Jan ŠMAHAJ

Katedra psychologie FF, Olomouc, ČR, z.mart@seznam.cz, jan.smahaj@upol.cz

Afiliace ke grantu: Inicivace mezioborového potenciálu psychologie - inovace odborné přípravy studentů

UP pro praxi CZ.1.07/2.2.00/28.0143

Afiliace ke grantu: Podpora vytváření excelentních výzkumných týmů a intersektorální mobility na

Univerzitě Palackého v Olomouci II CZ.1.07/2.3.00/30.0041

Největším darem, který lidstvo obdrželo, je svobodná volba. Je pravda, že jsme omezeni v používání svobodné volby, ale ta troška svobodné volby, kterou máme, je natolik velkým darem, až je její možná hodnota tak veliká, že pro ni samotnou stojí život za žití. (Singer, 1968)

Abstrakt: Benjamin Libet se zabýval zejména chronologickými vztahy mezi vnějšími stimuly a vnitřní zkušeností. Jedním z jeho nejznámějších experimentů je zkoumání svobodné vůle pomocí EMG, EEG, osciloskopu a počítače PDP-12. Po řadě experimentů, uskutečněných v 80. letech minulého století na pěti studentech, zjistil, že v průměru volnímu aktu (ohnutí všech prstů, anebo záplestí pravé ruky) předchází nespecifikovaná elektrická změna (tzv. přípravný motorický potenciál), která se před ním dostavuje v průměru o 550 ms. Pokusné osoby si uvědomovaly tento volní akt 350–400 ms poté, co bylo možné zaznamenat začátek evokovaného potenciálu a 200 ms před samotným pohybem. Podle Libeta jsou volní procesy iniciovány nevědomě a je možné pohyb vetovat (cca 200 až 100 ms před daným pohybem). Tyto závěry jsou podporovány přibližně stejně početnou skupinou (např. Wegnera, 2002; C. S. Soon a kol., 2008), jako jsou na druhé straně kritizovány (např. Dennett, Kinsbourne, 1992; Klein, 2002).

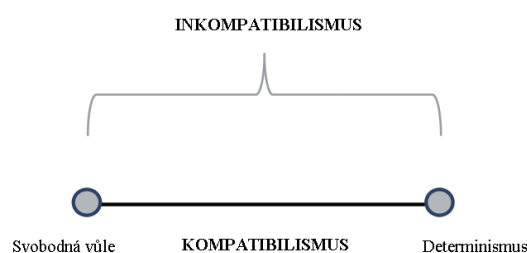
Abstract: Benjamin Libet dealt especially with the chronological relationship between external stimuli and internal experience. One of his most famous experiments is an examination of using free will by EMG, EEG, oscilloscope and computer PDP-12. He discovered that nonspecific electrical change (e.g. readiness-potential) precedes voluntary action (flexion of the fingers and/or the wrist of subject's right hand) by around 550 ms on average in a series of experiments which were conducted in the 1980's. Subjects became conscious of voluntary action 350–400 ms after the onset of readiness potential had started and 200 ms before actual movement. According to Libet, voluntary processes begin unconsciously and it is possible to veto them (around 200 to 100 ms before given movement). The results are supported by a group of adherents (e.g. Wegnera, 2002; C. S. Soon et al., 2008) which is as large as the group of critics (e.g. Dennett, Kinsbourne, 1992; Klein, 2002).

Klíčová slova: Libetovy experimenty; svobodná vůle; evokovaný potenciál; determinismus; EEG

Key words: Libet's experiments; free will; readiness potential; determinism; EEG

Úvod

Obr. 1: Bipolární škála subjektivního podílu na rozhodování



Zdroj: Autoři

Každodenně činíme řadu různých rozhodnutí. Například když zvažujeme to, zda si nastavit budík a případně na kterou hodinu, když listujeme jídelním lístkem ve snaze vybrat si jídlo, když si vybíráme oblečení, které si ten den vezmeme na sebe, anebo zda budeme pokračovat ve čtení tohoto příspěvku. Patří zde také mnoho dalších více či méně uvědomovaných rutinních i závažných rozhodnutí. Z uvedeného by tak mohlo plynout, že je rozhodování neboli výběr mezi různými variantami nedílnou součástí lidských životů. Navíc platí, že aby člověk mohl skutečně vybírat z různých variant, tak musí být nadán „svobodnou vůlí“, která by měla být zárukou toho, že dochází k zvažování více než jedné varianty (pak by se totiž o rozhodování nedalo vůbec hovořit). Na druhou stranu je mnoho našich rozhodnutí limitováno celou řadou vnějších (např. kulturních) i vnitřních (např. biologických) podmínek. Tradičně se proto míra subjektivního podílu na rozhodování (Obr. 1) pohybuje v bipolární škále od maximálního angažování svobodné vůle na jedné straně až po její absenci v podobě determinismu na straně druhé (McLeod, 2013).

Diskuze o svobodné vůli se navíc komplikuje úvahou, zda se dá úspěšně oba póly integrovat (tzv. kompatibilismus), anebo nikoliv (tzv. inkompatibilismus). Zatímco v případě inkompatibilismu se lze setkat s popírači svobodné vůle (např. vlivem osudu, okolí či biologické determinace) stejně jako s jejími zarputilými propagátory, mezi něž patří kupříkladu existencialisté a humanistická psychologové, tak kompatibilisté mají tendenci usmiřovat oba póly v jejich vzájemném propojení. Někteří kompatibilisté se více přiklánějí ke svobodné vůli, jiní zase k determinismu (Kane, 2001). Za příklad může posloužit stoická metafora se psem, která údajně odpovídá i lidskému údělu. Pes je zde přivázan za jedoucí vůz (determinismus) a ačkoliv se může vzpírat trajektorii vozu (svobodná vůle), tak jediným, čeho dosáhne, jsou modřiny a další zranění, která si způsobí v neúspěšné snaze změnit dráhu vozu (Russel, 2004, p. 243).

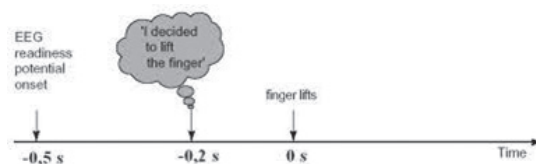
Toto napětí mezi svobodnou vůlí a determinismem lze v psychologii vysledovat například i v konceptu „místa kontroly“ (*Locus of Control*). J. Rotter (1966) zde předpokládá osoby s vysokou mírou interního místa kontroly, které mají tendenci vycházet ze sebe, z vlastní „dovednosti“ (*skill*), což je vede k přesvědčení, že jsou schopny ovlivnit to, co se kolem nich děje. Na výše uvedené škále by měly daleko blíže k svobodné vůli než druhá skupina, kterou Rotter označuje za osoby s externím místem kontroly. Tito lidé mají tendenci přisuzovat úspěchy či nezdary spíše vnějším vlivům, „náhodě“ (*chance*), čímž se jejich pozice více blíží determinismu (osudovosti). Rotter upozorňuje na práce dalších psychologů, kteří spojují externí místo kontroly se zesilující „potřebou úspěchu“ (*need of achievement*), a to jak u dospělých (McClelland et kol., 1953; Atkinson, 1958), tak i u dětí (Crandall, 1963).

Tradičně jsou pak vyloučeny z působnosti svobodné vůle některé projevy lidí, kteří jsou stíženi mozkovou obrnou, Parkinsonovou nebo Huntingtonovou chorobou, Tourettovým syndromem či obsedantně kompulzivní poruchou. Co když však všechny lidské projevy bez výjimky jsou řízené mimo to, co máme tendenci označovat za svobodnou vůli. A tak by byla smazána hranice mezi nekontrolovatelnými tiky, třesy i vulgárními výkřiky a zbývajícím jednáním, na němž se dle obecných představ podílí právě svobodná vůle.

Libetovy experimenty

Velice podnětným způsobem do této debaty vstoupil v 80. letech minulého století Benjamin Libet, který při tázání po svobodné vůli uplatnil i řadu přístrojů: EMG (elektromyografie), EEG (elektroencefalografie), osciloskop a počítač (PDP-12). Benjamin Libet přistoupil k této otázce experimentálně. Zjistil, že volnému aktu (ohnutí všech prstů, anebo zápěstí pravé ruky) předchází specifická elektrická změna (tzv. přípravný motorický potenciál), která se před ním dostavuje v průměru o 550 ms. Pokusné osoby si tento volný akt uvědomovaly 200 ms před samotným pohybem, tedy až 350–400 ms poté, co bylo možné zaznamenat začátek „přípravného motorického potenciálu“ (*Bereitschaftspotential*) (Obr. 2). Z tohoto výsledku experimentu Libet usoudil, že volný proces je iniciován nevědomě. To ovšem neznamená, že by svobodná vůle byla zcela vyloučená, protože po uvědomění si pohybu, který by měl odpovídat svobodnému rozhodnutí, zda pohnout pravým zápěstím či prsty pravé ruky, by bylo možné tento pohyb vetovat (srv. Libet, 1999, p. 47).

Obr. 2: Časová osa toho, co předchází ohnutí prstů podle Libeta



Zdroj: Blutner, 2004

Libet tak zaznamenával tři odlišné typy informací. Za prvé se jednalo o to, kdy pokusná osoba pohnula prsty nebo zápěstím, což bylo zaznamenáváno prostřednictvím EMG. Za druhé, kdy byla přesvědčena, že k onomu pohnutí došlo pomocí Wundtových hodin, a za třetí měřil její mozkovou aktivitu v průběhu těchto experimentů prostřednictvím EEG.

Libet své závěry publikoval v několika statích (např. Libet, 1982, 1983, 1985, 1999, 2004), které okamžitě rozpoutaly bouřlivou diskuzi, která do dnešní doby neutichla. Naším cílem je popsat původní experiment a upozornit na jeho vybrané komentáře a kritiky. Tohoto experimentu se zúčastnilo šest pravorukých vysokoškolských studentů, kteří byli rozděleni do dvou skupin. První skupinu tvořily tři ženy, zatímco druhá skupina byla sestavena ze dvou mužů a jedné ženy. Členové obou skupin absolvovali mnoho měření. Přesto Libet své závěry opírá o výsledky naměřené pouze u pěti zúčastněných studentů.

Pokusná osoba seděla v pohodlném polohovacím křesle a před zahájením experimentu uvedla, že je připravena. Každá experimentální situace začínala krátkým zahajovacím tónem. Tento signál upozornil pokusnou osobu na to, že by měla v následující jedné až třech sekundách uvolnit své svaly, zejména na hlavě, krku a předloktí. Pokud chtěla, tak mohla zavřít a otevřít oči a poté upřít svůj zrak do středu pětípalcové obrazovky osciloskopu (Obr. 3), který byl umístěn přímo před ní ve vzdálenosti 1,95 metru.

Obr. 2: Osciloskop



Zdroj: Belza, 2001.

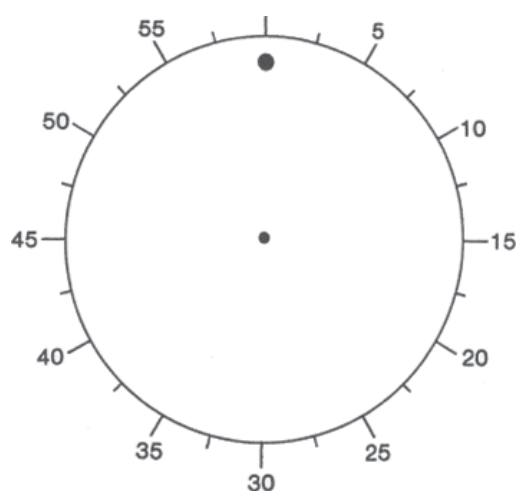
Obr. 3: Počítač PDP-12



Zdroj: History of computing, 1982-2000.

Poté byl spuštěn počítač PDP-12 (Obr. 4), který na osciloskopu nechal obíhat bod jako zrychlenou sekundovou ručičku na ciferníku hodinek (místo 60 sekund však jeden oběh trval 2,56 vteřiny). Okolo kruhové obrazovky osciloskopu byly připevněny „pětisekundové“ intervaly, což připodobňovalo osciloskop hodinkám, které navíc byly ještě více členěny roštem, který půlil tyto intervaly na „2,5vteřinové“ části (skutečná doba takto prostorově vymezené části byla 107 ms) (Obr. 5).

Obr. 5: Wundtovy hodiny



Zdroj: Blutner, 2004.

Pokusná osoba byla požádána, aby se dívala do středu obrazovky osciloskopu a nesledovala onen zrychlený obíhající bod. Zorný úhel mezi středem obrazovky osciloskopu a jejím okrajem, kde obíhal bod, byl dostatečně malý ($1,8^\circ$) na to, aby hrozila ztráta kontaktu s obíhajícím bodem.

Pokusné osoby byly napřed trénovány k tomu, aby své vlastní iniciované pohyby byly schopny provádět dostatečně rychle. Dále byly pokusné osoby požádány, aby nemrkaly v průběhu toho, kdy bod obíhal na osciloskopu. K tomu, aby se minimalizoval vliv potřeby mrknutí na experiment, byla pokusná osoba seznámena s tím, že může mrknout (případně se pohnout i jiným pro experiment nežádoucím pohybem) v průběhu experimentu, to ale povede k jeho přerušení, což znamená, že pokusná osoba počká na to, až bod na osciloskopu dokončí alespoň jeden celý oběh před tím, než bude v experimentu pokračovat.

Průběh samotného experimentu

První (a v některých případech i druhé) půl denní sezení bylo zcela zaměřeno na trénink. Poté každá pokusná osoba absolvovala 6 až 8 pravidelných půldenních sezení, zpravidla jednou týdně. Navíc první z těchto 4 pravidelných setkání začalo tréninkovými sériemi o 25 pokusech s kožní stimulací. Po každých pěti pokusech série byla pokusná osoba informována o skutečných časech stimulační, které jí však před samotnými stimulacemi nebyly známy. Následovaly dvě série po 40 pokusech, ve kterých sama pokusná osoba iniciovala buď intenci k pohybu (tzv. **série W**), anebo samotný pohyb (tzv. **série M**). Každé z těchto sérií opět předcházelo 10 tréninkových pokusů. Poté byla pokusná osoba vystavena tzv. **S sérii** obsahující 40 pokusů, ve kterých byl její pohyb iniciován elektrodou umístěnou na hřbetu ruky v proměnlivých časových intervalech, které nebyly pokusné osobě známy.

V rámci několika sekund po každém pokusu byla pokusná osoba požádána, aby zpětně uvedla pozici obíhajícího bodu na ciferníku v čase uvědomění si události. Libet zdůrazňuje, že v celém experimentu byly tyto reporty prováděny vždy zpětně. Na druhou stranu uvádí, že pokusné osoby si na tento způsob reportů velice rychle přivykly, aniž by ho považovaly za stresující či jakkoliv jinak omezující (Libet et al., 1983, p. 626). Vždy byl zvolen jediný režim vybavování, buď tzv. **absolutní (A)**, anebo **dle pořadí (O)** pro celou sérii.

Tři typy experimentálních sérií

Každému sezení předcházelo vždy alespoň 10 tréninkových pokusů a následně 40 experimentálních pokusů z jedné ze tří experimentálních sérií (tj. W, M nebo S). Ve **W sériích** byla pokusná osoba požádána, aby zaznamenala a později uvedla čas, kdy si uvědomila puzení či chtění (z angl. *wanting*) provést daný, sebou iniciovaný pohyb. V této sérii šlo o „intenci“ nebo „rozhodnutí“ pro pohyb, ačkoliv samotné pokusné osoby spíše volily slova jako „chtění“ nebo „puzení“. Pokusným osobám bylo sděleno, že zde není žádná správná nebo špatná či nepřiměřená odpověď, že je od nich žádán jenom co nejlepší sběr reportů jejich vlastních zkušeností.

V druhém typu sérií, které Libet označuje za **M série**, byl zjišťován čas, kdy pokusná osoba na základě svého vlastního rozhodnutí učinila pohyb (z angl. *actually moved*) buď ohybem prstů na pravé ruce, nebo pravým zápěstím. Celá tato série sloužila jako test validity předcházející W série. Zejména byly důležité rozdíly mezi časy, kdy pokusné osoby uváděly pouze puzení k pohybu (W série), a těmi, kdy se skutečně pohnuly (M série) (Libet, 1983, p. 627).

Ve zbývajícím typu série, Liebetem označovaným za **S sérii**, byl dán pokyn k zapamatování uvědomění si stimulační elektrodou umístěné na hřbetu ruky (docházelo k ní v nepravidelných intervalech, které nebyly známé pokusné osobě). Po každém pokusu v S sérii byla pokusná osoba informována, jak blízko byla její reakce skutečnému času stimulační.

Z jiného pohledu se dají tyto tři typy experimentálních sérií rozdělit na vnitřní (W a M) a vnější (S) stimulační k aktivitě. U vnitřního působení byly volní akty vyvolány vlastní iniciativou pokusné osoby, která byla požádána, aby vyčkala alespoň na jednu obrátku bodu na osciloskopu a poté, kdykoliv bude chtít, aby rychle a nepřerušeno ohnula prsty, nebo zápěstí na své pravé ruce (M série), anebo si to alespoň představovala (W série) (Libet et al., 1983). U vnějšího podnětu v podobě kožní stimulační byly pokusné osoby v nepravidelných časech stimulovány na hřbetu ruky, ale vždy alespoň po jedné otáčce bodu na osciloskopu (ve skutečnosti byl tento stimul vyvolán v rozmezí 2,6 až 7,6 sekundy poté, co se bod začal otáčet na osciloskopu. Toto rozpětí se překrývalo s časovým rozmezím pohybů iniciovaných sebou samým, resp. u zbývajících sérií).

Dva režimy rozpomínání

Přestože každý report byl závislý na nepřetržité kontrole otáčejícího se bodu na monitoru osciloskopu pokusnou osobou, nechával Libet pokusné osoby zaznamenávat výsledky zpětně vždy po jednotlivých pokusech celé experimentální série jedním z těchto dvou způsobů: v **absolutním režimu (A)**, nebo v **režimu dle pořadí (O)**.

V „**absolutním režimu**“ (*absolute mode*) byla pokusná osoba požádána, aby se podívala na „ciferník hodin“ a zpětně uvedla polohu rotujícího bodu v sekundách (každá „sekunda“ ve skutečnosti odpovídala 2560/60 nebo okolo 42,7 ms), kdy došlo k činnosti dle typu série. V „**režimu pořadí**“ (*order mode*) pokusné osoby uváděly, co bylo dřív, když se zastavil rotující bod na improvizovaných zrychlených hodinách (počítač náhodně vybíral z 20 naprogramovaných zastavení bodu). Mohlo tak dojít pouze ke třem situacím. Za prvé se bod na hodinách mohl zastavit před činností (její specifikace se odvíjela od typu série – W, M nebo S). Tento stav Libet označoval za „napřed bod“ (*Spot-first*). Za druhé mohlo dojít k zastavení bodu přesně v okamžiku činnosti, což Libet lakonicky označuje jako „společně“ (*Together, T*). Za třetí mohlo dojít k činnosti dříve, než se bod zastavil. Libet tuto alternativu popisuje pouze u W série, kde tuto situaci nazývá „napřed W“ (*W-first*) (Libet, 1983, p. 628).

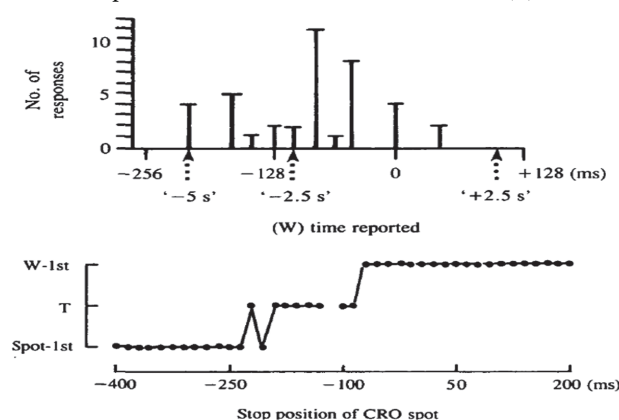
Tab.1: Přehled typů sérií a režimů vybavení

| Typ série | Představa pohybu (W) | Skutečný pohyb (M) | Vnějškově vyvolaný pohyb (S) |
|----------------|----------------------|--------------------|------------------------------|
| Režim vybavení | Absolutní (A) | Dle pořadí (O) | |

Zdroj: Autoři.

Pokusné osoby absolvovaly všechny tři typy experimentálních sérií v absolutním režimu i v režimu dle pořadí. Libet výsledky každé experimentální série zpracovával vždy po obou těchto režimech vybavení. Jako příklad (Obr. 6) uvádí naměřená data u pokusné osoby s iniciály S.B. v rámci experimentální série W. V horní polovině obrázku jsou uvedeny výsledky po absolutním režimu vybavení a v dolní polovině pak výsledky po vybavení dle pořadí, které se uskutečnilo v samostatném sezení.

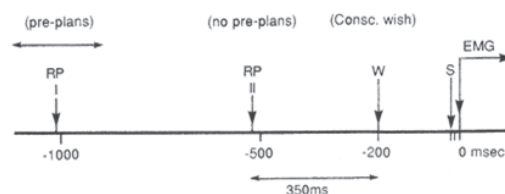
Obr. 6: Příklad záznamu experimentální série W v absolutním režimu (A) a režimu dle pořadí (O)



Zdroj: Libet, 1983.

Po zpracování všech výsledků své závěry Libet zobecnil v chronologickém uspořádání (Obr. 7). Z níže uvedeného obrázku je zřejmé, že plánované aktivitě předchází akční potenciál (RP I) dříve, než je tomu u neplánované, chcete-li spontánní aktivity (RP II). Přesto začátek těchto akčních potenciálů nastává daleko dříve (alespoň cca 550 ms), než dojde k uvědomění si zamýšleného rozhodnutí (cca 200 ms) pohnout prsty pravé ruky, nebo pravým zápěstím (W). Vnější stimulace k pohybu (S) předchází pohybu zaznamenanému prostřednictvím EMG (M) přibližně 20 až 30 ms.

Obr. 7: Chronologické uspořádání experimentálních sérií W, S a M



Zdroj: Blutner, 2004.

Komentáře Libetových experimentů

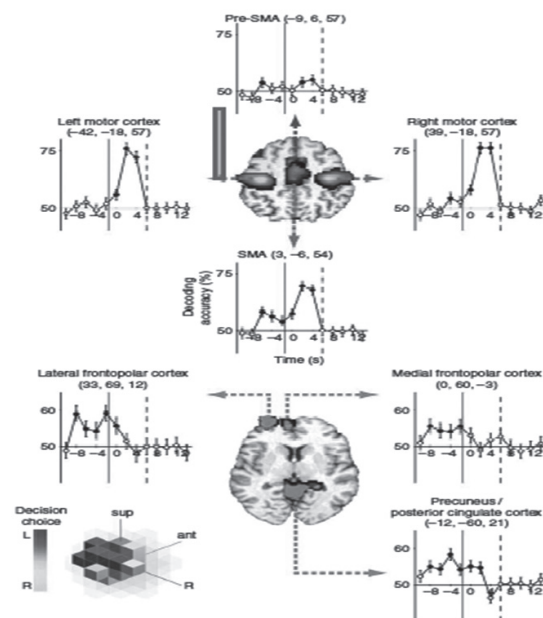
Libetovy závěry velice ochotně přijali spíše popírači svobodné vůle, kteří společně s Libetem měli tendenci interpretovat popsané experimenty jako důkaz toho, že dlouho před uvědomovaným rozhodnutím dochází k neuvědomovaným procesům. V tomto ohledu lze uvést například psychologa Daniela Wegnera, který právě na základě Libetových experimentů považuje vědomí

za pouhý epifenomén bez možnosti ovlivňovat události. Ve své knize příznačně nazvané *The Illusion of Conscious Will* (Wegner, 2002) popisuje vliv vědomí na jednání v analogii, která srovnává to, jakým způsobem kompas ovlivňuje řízení lodi. Podle Wegnera na rozdíl od kormidla nemá kompas přímý kauzální vliv na ovládání lodi. Kompas může korigovat ono řízení tím, že „upozorňuje“ například na kolizní kurz se západním skalnatým pobřežím. Na druhou stranu je loď ovládána výhradně prostřednictvím kormidla a kompas tak má pouze poradní hlas. Vědomí podle Wegnera tak pouze srovnává naše myšlení s jednáním a podobně jako zmíněný kompas upozorňuje na kolizní kurzy.

Azim Shariff a Jordan Peterson (2005) souhlasí s Libetovými závěry a tvrdí, že lidé většinu svého duševního života překvapivě neprožívají v přítomnosti, ale v budoucnosti. Totiž důvěrně známé opakující se činnosti, jako je čištění zubů nebo zvedání šálku kávy, uvádíme do chodu dávno zmechanizovanými procesy, což neznamená nic jiného než pořadí aktivace vybraných svalů. Ještě patrnější to bývá u profesionálních klavíristů, kteří se nesoustředí na právě hrané tóny, ale obracejí svou pozornost do budoucnosti. Avšak i přesto, že se naše vědomá mysl zabírá budoucností, máme podle autorů dojem, že registrujeme přítomnost. Pro vědomou mysl je tak budoucnost přítomností. To ovšem může být riskantní zvláště v těch případech, kdy se události nevyvíjejí dle předpokladů, a právě toto může stát za nesprávnými rozhodnutími. Ačkoliv tedy autoři přijímají Libetovu teorii posunu času vzad při rozhodování, tak na rozdíl od Libetova posunu z přítomnosti do minulosti předpokládají posun z budoucnosti do přítomnosti.

C. S. Soon a kol. (2008) za pomoci magnetické rezonance (fMRI) prováděli experiment vycházející z Libetova původního výzkumného designu. Pokusné osoby zde měly na výběr ke zmáčknutí jedno ze dvou tlačítek pro pravou a levou ruku. Čas se měřil pomocí zobrazování řady písmen (k, t, d, q, v) na monitoru, které se zobrazovaly postupně v 500 ms intervalech. Pokusná osoba si měla zapamatovat písmeno, které se zobrazilo na monitoru v okamžiku rozhodnutí učinit pohyb, a v dalších pokusech tyto pohyby prováděla (tj. mačkání kláves levou nebo pravou rukou).

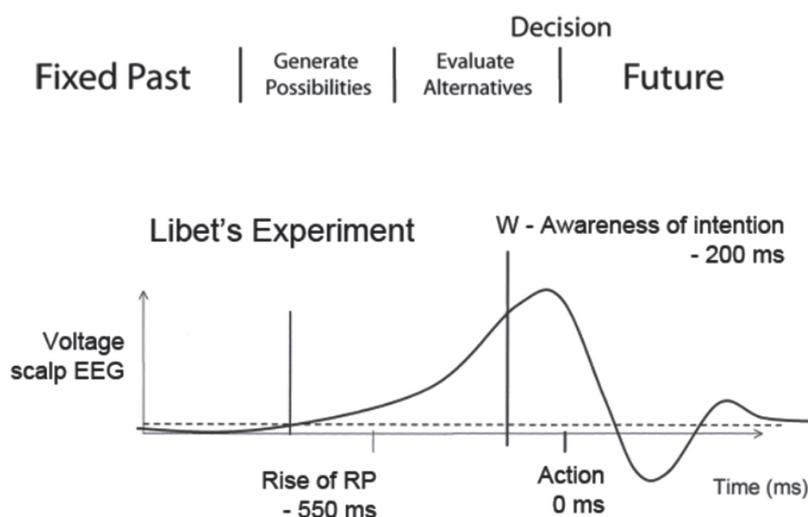
Obr. 8: Dekódování vstupů před a po uvědomění si rozhodnutí pomocí fMRI



Zdroj: Soon et kol. (2008).

Soon et kol. dospěli k překvapivým výsledkům, které jsou zobrazeny na výše uvedeném obrázku. Na dolním zobrazení mozku jsou uvedeny oblasti, které se aktivují až 10 vteřin před uvědoměním si pohybu (tj. prefrontální kortex, resp. Broadmannova oblast 10 a *posterior cingularis*, resp. Broadmannova oblast 23 a 31), a na horním zobrazení po jeho uvědomění (doplňková motorická oblast, Broadmannova oblast 6). Tmavší svislá čára v grafu označuje průměrnou dobu, za kterou došlo u pokusných osob k uvědomění si pohybu ve zmíněných mozkových oblastech. Na rozdíl od Libeta se však Soon et kol. zaměřili nejenom na motorický kortex, ale i na další oblasti mozku, které by mohly být za rozhodnutí pohybu zodpovědné. Docházejí tak k závěru, že skutečně dochází k aktivaci mozku ještě před samotným uvědoměním si pohybu, ale nejedná se o nespécifické nevědomé procesy v délce okolo 500 ms, ale o specifické procesy, které mají začátek okolo 10 sekund (Obr. 8).

Obr. 8: Dekódování vstupů před a po uvědomění si rozhodnutí pomocí fMRI



Zdroj: Blutner, 2004.

Mezi nejradikálnější odpůrce Libetových experimentů patří Daniel Dennett, který odmítá celý tento experiment, protože podle jeho názoru nemá smysl měřit čas u žádné z těchto mozkových aktivit. Jeho argumentace spočívá v tom, že aby mohla jedna událost předcházet jiné, muselo by existovat něco na způsob cílové čáry, podle níž by bylo možné určovat předcházející události, přičemž se Dennett domnívá, že tomu nic v mozku neodpovídá. Vezměme si například okamžik neboli dobu, kdy mají pokusné osoby Libetova experimentu vztáhnout polohu bodu na hodinách ke svému rozhodnutí ohnout prsty nebo zápěstí. „Doba výskytu mentální reprezentace? Jejího výskytu kde? Je zde v podstatě nepřetržitá reprezentace onoho bodu (jež reprezentuje změny jeho polohy) a ta je přítomna v různých částech mozku, nejprve prochází sítnicí a pak postupuje dále zrakovým systémem. S tím, jak se vlastní bod pohybuje, se všechny tyto reprezentace asynchronně prostorově mění. Kde se to všechno vmžiku dostane do vědomí? Nikde“ (Dennett, Kinsbourne, 1992, p. 203). Tuto kritiku dále rozvádí Ingram (2010), když upozorňuje na to, že u Dennettova argumentu záleží na tom, v jak velkých časových úsecích se pohybujeme. Pokud bychom nahlas počítali (1, 2, 3, 4...), bylo by zřejmé, že jednička pronikne do vědomí dříve než dvojka, trojka či čtyřka. Ovšem Libet operuje s tisícinami vteřiny, což je měřítko, v němž si uvědomujeme podněty jiným způsobem.

Tyto rozdílné způsoby uvědomování používá pro svou kritiku i Bernard Barrs (1997). Podle něho totiž existují dvě důležité škály vědomí. Zatímco senzory procesy nastávají v řádu desetin sekundy a splývají do jednoduše uvědomované zkušenosti umožňující 100 milisekundovou škálu, tak pracovní paměť, což je doména, ve které například hovoříme sami k sobě nebo užíváme imaginaci, se rozprostírá v delších přibližně 10vteřinových krocích. Takže úroveň desetin sekundy je automatická, zatímco deseti-sekundová úroveň je tvořena vědomými plány a cíli.

Další významnou oblast kritiky Libetových experimentů vytváří metodologie. Někteří autoři protestují, že by bylo možné na základě designu Libetových experimentů vůbec cokoliv tvrdit o rozhodování (např. Dennett, Kinsbourne, 1992; Klein, 2002), anebo že získané výsledky se dají alespoň interpretovat vhodnějším způsobem, než činí Libet. Například Pockett (2002) uvádí, že samotnému uvědomění si rozhodnutí předchází ve skutečnosti místo 500 ms daleko kratší časový úsek, a to 80 ms. Dále Keller a Heckhausen (1990) zjistili, že evokované potenciály jsou přítomné jak u vědomých, tak i u nevědomých aktivit, což je v rozporu s Libetovým předpokladem, že se objevují pouze u volných aktů (srv. Gomes, 2002, p. 196).

Závěr

Je tomu přesně 50 let, kdy při obědě diskutovali H. H. Kornhuber (tehdy vedoucí lékař neurologické kliniky ve Freiburgu) se svým doktorandem L. Deeckem o celosvětově pasivním přístupu při zkoumání mozku a o svých snahách zkoumat mozek u aktivit zapříčiněných sebou samým. Následně vytvořili výzkumný design, ve kterém se zabývali jednoduchými pohyby ve vztahu k elektrickým aktivitám mozku za pomoci EMG a EEG (Kornhuber, Deecke, 1990). Libetovy experimenty by tak nemohly být uskutečněny bez objevu „přípravného motorického potenciálu“ (*Bereitschaftspotential*), který učinili Kornhuber a Deecke (1965).

V tomto příspěvku jsme se zabývali Libetovými slavnými experimenty z 80. let a jejich vlivem na tázání po svobodné vůli. Navzdory mnoha omezením, ať už vnějším (např. kultura) či vnitřním (např. biologickým), jsme také obdařeni pocitem, že si každodenně vybíráme z různých možností (např. jídlo, oblečení atd.). Lze tedy hovořit o bipolárním kontinuu mezi představou maximálního angažování svobodné vůle (např. humanistická psychologie, interní místo kontroly atd.) až po celkovou ztrátu volní kontroly nad jednáním (např. mimovolní pohyby v rámci Huntingtonovy choroby, externí místo kontroly atd.).

Závěry Libetových experimentů předpokládají, že v rámci svobodného rozhodnutí, zda ohnout prsty, nebo zápěstí pravé ruky, dochází přinejmenším 0,5 sekundy před oním pohybem k zahájení mozkové aktivity, resp. lze vysledovat začátek evokovaného potenciálu. Tyto závěry vyvolaly bouřlivou diskuzi a mají stejně početné zastánce (např. Wegner, 2002; Shariff, Peterson, 2005; C. S. Soon a kol., 2008) jako i odpůrce (např. Dennett, Kinsbourne, 1992; Bernarda Barse, 1997; Klein, 2002; Pockett, 2002; Gomes, 2002).

Ovšem již po objevu „přípravného motorického potenciálu“ (*Bereitschaftspotential*), který učinili Kornhuber a Deecke (1965), je zřejmé, že skutečně dochází k aktivaci mozku před samotným uvědoměním si plánované činnosti. Otázkou tak zůstává, kdy ono uvědomění nastává po začátku evokovaného potenciálu. Pokud ponecháme stranou námitky, že nelze změřit okamžik tohoto uvědomění si intence pohnout se (např. Dennett, Kinsbourne, 1992), tak podle původních Libetových experimentů se objevuje cca 350 ms po začátku evokovaného potenciálu a 200 ms před skutečným pohybem (Libet, 1983). Pockett (2002) tvrdí, že ono uvědomění se dostavuje již 80 ms po evokovaném potenciálu. Na druhou stranu Soon et kol. (2008) uvádí, že uvědomění plánovaného pohybu přichází až několik sekund po zahájení neuvědomovaných procesů měřených prostřednictvím fMRI v různých oblastech mozku.

Zdá se tedy, že při úvahách o svobodné vůli lze chápat onen přídomek „svobodný“ jako časový prediktor (Obr. 9). V souladu se závěry Libetových experimentů by se tak po začátku evokovaného potenciálu vytvářely různé, „svobodné“ možnosti jednání až do okamžiku uvědomění si onoho puzení, ať už nastává 350 ms (Libet 1983), nebo již 80 ms (Pockett, 2002), anebo dokonce v řádu sekund (Soon et kol., 2008). Ve chvíli uvědomění si onoho puzení jednat by bylo možné onu zvolenou variantu pohybu (Libet ve svém původním experimentu testoval ohyb prstů, nebo zápěstí pravé ruky) buď vetovat, anebo nechat proběhnout.

Navzdory kontroverzím, které provází Libetovy experimenty, se jedná o průlom v rámci tradičního přístupu k řešení důležitých otázek, mezi které patří i otázka po tom, zda jsou lidé nadáni svobodnou vůlí. Libet využívá přístroje (EEG, EMG, osciloskop a počítač), jejichž pomocí získal a analyzoval velké množství informací, které ho vedly k tvrzení, že lidé spíše než svobodnou vůlí mají svobodnou nevůli vzhledem k možnosti vetovat uvědomění si puzení pohybu relativně dlouho po samotném začátku evokovaného potenciálu.

Literatura

- Atkinson, J. W. (1958). *Motives in fantasy action and society*. Princeton: D. Van Nostrand.
- Barrs, B. J. (1997). In the Theater of Consciousness. *Journal of Consciousness Studies*, 4, 292-309.
- Belza, J. (2001). Osciloskop [online]. Retrieved from <http://www.belza.cz/measure/skop-f.htm>
- Blutner, R. (2004). Consciousness I: The philosophical relevance of Benjamin Libet's experiments [online]. Retrieved from <http://www.blutner.de/philom/consc/consc.html>
- Crandall, V. J. (1963). Achievement. In Harold. W. Stevenson et kol. (eds.), *National Society for the Study of Education Yearbook: Part I. Child psychology*. Chicago: University Chicago Press.
- Dennett, D. C. (1991). *Consciousness explained*. Boston: Little Brown.
- Dennett, D. C., Kinsbourne, M. (1992) Time and the Observer. *The Where and When of Consciousness in the Brain. Behavioral and Brain Sciences*, 15, 183-247.
- Gomes, G. (2002) Problems in the Timing of Conscious Experience. *Consciousness and Cognition*, 11, 191-197.
- History of computing (1982-2000) [online]. Retrieved from <http://www.computermuseum.li/Testpage/DEC-PDP-12-console.htm>
- Ingram, J. (2010). *Divadlo mysli*. Praha: Dybbuk, 2010.

- Kane, R. (ed.) (2001). *The Oxford handbook of free will*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Keller, I., Heckhausen, H. (1990). Readiness potentials preceding spontaneous motor acts: Voluntary vs. Involuntary control. *Electroencephalography and Clinical Neurophysiology*, 76, 351-361.
- Klein, S. A. (2002), Libet's Temporal Anomalies: A Reassessment of the Data. *Consciousness and Cognition*, 11, 198-214.
- Kornhuber, H. H., Deecke, L. (1965), Hirnpotentialänderungen bei Willkurbewegungen und passiven Bewegungen des Menschen: Bereitschaftspotential und reafferente Potentiale. *Pfluegers Arch Gesamte Physiol Menschen Tiere*, 284, 1-17.
- Kornhuber, H. H., Deecke, L. (1990), Readiness for Movement – The Bereitschaftspotential Story. *Current Contents Life Sciences*, 33, 14.
- Libet, B. et kol. (1983), Time of Conscious Intention to Act in Relation to Onset of Cerebral Activity (Readiness-Potential): The Unconscious Initiation of a Freely Voluntary Act. *Brain*. 106, 623-642.
- Libet, B. (1999) Do We Have Free Will? *Journal of Consciousness Studies*. 9, 47-57.
- Libet, B. (1985) Unconscious Cerebral Initiative and the Role of Conscious Will in Voluntary action. *The Behavioral and Brain Sciences*, 8, 529-566.
- Libet, B. (2004) *Mindtime: The Temporal Factor in Consciousness*. Cambridge, Massachusetts, London: Harvard University Press..
- Libet, B.; Wright, E. W. Jr.; Gleason, C. A. (1982), Readiness-potentials preceding unrestricted 'spontaneous' vs pre-planned voluntary acts. *Electroencephalography and Clinical Neurophysiology*, 54, 322-335.
- Mcclelland, D., Atkinson, J. W., Clark, R. A., Lowell, E. L. (1953). *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- McLeod, S. A. (2013). *Freewill and Determinism in Psychology* [online]. Retrieved from <http://www.simplypsychology.org/free-will-determinism.html>
- Pockett, S. (2002) On Subjective Back-Referral and How Long It Takes to Become Conscious of a Stimulus: A Reinterpretation of Libet's Data. *Consciousness and Cognition*, 11, 144-161.
- Shariff, A. F., Peterson, J. (2005) Anticipatory Consciousness, Libet's Veto, and a Close-Enough Theory of Free Will, In *Consciousness & Emotion*, ed. Ralph D. Ellis and Natika Newton, John Benjamins, Amsterdam, 197-215.
- Soon, C. S., Brass, M., Heinze, H.-J., Haynes, J.-D. (2008) Unconscious determinants of free decisions in the human brain. *Nature neuroscience*, 11, 543-5.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 1, 1-28.
- Russel, B. A. (2004) *History of Western Philosophy*. London, New York: Routledge.
- Singer, L. B. (1968), Interview by H. Flender, in *Writers at Work* (1981), ed. G. Plimpton. New York: Penguin Books.
- Wegner, D. M. (2002). *The Illusion of Conscious Will*. Cambridge, MIT Press.

LOGOPED A JEHO ROLE V RÁMCI DIAGNOSTIKY PRAGMATICKÉ JAZYKOVÉ ROVINY U OSOB S PORUCHAMI AUTISTICKÉHO SPEKTRA

SPEECH AND LANGUAGE THERAPISTS AND THEIR ROLE IN THE DIAGNOSTICS OF PRAGMATIC LANGUAGE LEVEL IN PEOPLE WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Kateřina VITÁSKOVÁ, Alena ŘÍHOVÁ

Ústav speciálněpedagogických studií, Pedagogická fakulta UP v Olomouci, Česká republika

katerina.vitaskova@upol.cz, alena.rihova@upol.cz

Abstrakt: *Narušení pragmatické jazykové roviny u osob s poruchami autistického spektra (PAS) je markantním, diagnosticky relevantním a současně významně prognosticky determinujícím symptomem. Detekce, analýza a následně stimulace této jazykové roviny je předmětem zájmu mnoha profesí souvisejících jak s medicínskými, tak společenskovědními obory. Cílem příspěvku je akcentovat na změnu paradigmatu ve vědním oboru logopedie, dále podotknout na významný aspekt spolupráce s psychology, lingvisty, neurology a rovněž poukázat na stávající situaci v diagnostice pragmatické jazykové roviny u osob s PAS. Teoretická východiska budou doplněna partikulárními rezultáty výzkumných šetření (IGA, PdF_2011_010, PdF UP, Vitásková, Říhová; IGA, PdF_2013_021, PdF UP, Vitásková) a především aktuálními a komparovanými výsledky výzkumu s názvem Pragmatická jazyková rovina u osob s poruchami autistického spektra podpořené Grantovou akademií České republiky (GAČR, 14-31457S, 2014/2016, řešitel: Vitásková).*

Abstract: *Disturbance of the pragmatic language level in people with Autism spectrum disorders (ASD) is a striking, diagnostically relevant and, at the same time, significantly prognostic determining syndrome. Detection, analysis and the subsequent stimulation of this language level is the subject of interest of many relating professions associated with medical, as well as with social specializations. The aim of the paper is to accentuate the need for changing the paradigm in the scientific field of speech and language therapy, to draw attention to the significant aspect of the cooperation between psychologists, linguists and neurologists, and also refer to the existing conditions in the diagnostics of the pragmatic language level in people with ASD. Theoretical resources shall be completed with particular results of research investigations (IGA, PdF_2011_010, PdF UP, Vitásková, Říhová; IGA, PdF_2013_021, PdF UP, Vitásková) and, above all, with topical and compared results of a research called Pragmatic language level in people with autism spectrum disorder supported by the Grant Agency of the Czech Republic (GAČR, 14-31457S, 2014/2016, main investigator: Vitásková).*

Klíčová slova: *poruchy autistického spektra, logoped; narušená komunikační schopnost, pragmatická jazyková rovina, diagnostika narušené komunikační schopnosti*

Key words: *Autism spectrum disorder, speech and language therapist, communication disorder, pragmatic language level, diagnostics of communication disorders*

1. Uvedení do problematiky PAS

S ohledem na zvyšující se prevalenci osob s PAS (viz Český statistický úřad, 2014; Hrdlička, Komárek, 2004; Ošlejšková, 2008), z důvodu aktuálně preferovaného integračního až inkluzivního trendu a současně vzhledem

k projekci do oblasti zvýšených nákladů VZP (21% nárůst), představují poruchy autistického spektra (dále PAS) oblast vysoce aktuálního tématu k řešení, a to na bázi výzkumně verifikovaných dat. Nezbytné je rovněž dodat, že PAS reprezentují značně diskutovanou problematiku, jejíž etiologické, symptomatologické, diagnostické

a intervenční aspekty se prolínají napříč mnoha vědními disciplínami (medicína, psychologie, logopedie, speciální pedagogika, pedagogika). Tímto způsobem je nejen reflektován partikulární, odborně individuálně determinovaný náhled na danou oblast (srov. Ošlejšková 2008; Pátá 2007; Strunecká, 2009), ale především akcentovaný význam transdisciplinaritě cílené na úzkou, reciproční kooperaci všech odborníků participujících na péči o jedince s PAS.

I přes uvedené multidimenzionálně se projektující problémy, které téma PAS jednoznačně doprovázejí, evidujeme oblasti společné nejen pro odborníky, pedagogy a rodiče dětí s PAS obecně se promítající do sociálního prostředí v nejšířším slova smyslu.

Jedná se o významné rané deficity ve formě narušení komunikační schopnosti (89,47% rodičů dětí s PAS detekovalo narušený vývoj řeči před třetím rokem věku dítěte, viz Říhová, Vitásková, 2012) ovlivňující mimo jiné i rozvoj kognitivních schopností dítěte. S těmito úzce souvisejí interference v neverbální i verbální komunikaci mezi matkou a dítětem (Vitásková, Říhová, 2013) a následně problémy v sociální komunikaci dítěte s PAS s jeho okolím, jež se jeví jako neúměrná jeho věku, intelektovým schopnostem a výrazně aberantní (srov. Atwood, 2008; Boyd, 2011). Narušená komunikační schopnost následně determinuje ranou interakci mezi matkou a dítětem, predikuje socializace dítěte a ovlivňuje efektivitu výchovně-vzdělávacího procesu či pracovního uplatnění.

Na rané deficity ve formě narušené komunikační schopnosti (ve 2. roku věku) primárně pronikající do pragmatické jazykové roviny upozorňuje komparativní výzkum Philipse et al. (2002, in Vermeulen, 2006). V porovnání s intaktními dvouletými dětmi vykazují děti s PAS markantní rozdíly v oblastech vyjadřujících schopnost požádat o něco, v dovednostech upozornit na stimul, který se stal předmětem jeho zájmu (včetně absence deklarativní gestikulace) a také ve snížené schopnosti až neschopnosti dostatečné dedikace obsahu komunikace. Na okolnosti ovlivňující realizaci vyučovacího procesu a následný výběr profesního uplatnění upozornila ve své studii Urbanovská (2013). Realizovala dotazníkové šetření lokalizované na území České a Polské republiky a došla k závěru, že k oblastem determinujícím daný proces náleží nedostatečná motivace, následně deficitní komunikace a přítomnost specifických, repetitivních a rušivých zájmů a aktivit.

Vzhledem ke specificky narušené komunikační schopnosti doprovázející všechny diagnostické kategorie PAS je tedy zřejmé, že role logopeda má u osob s PAS nezastupitelnou pozici. Nesmíme ale opomenout interdisciplinární kooperaci, která je základním prediktorem globálně-holisticky orientované intervence (Vitásková, 2013) Dle výsledků výzkumného šetření (viz Vitásková, Říhová, 2012; IGA PdF_2011_010) je ale zřejmé, že logoped nejčastěji spolupracuje s psychologem (39,58%) a následně téměř ve shodné míře se speciálním pedagogem (34,72%). Výrazně nižší zastoupení má spolupráce s psychiatrem (20,14%) a neurologem (18,06%). Ze zmíněných výsledků je patrné, že spolupráce, včetně kooperace s psychologem, není dostatečná, a nesupluje tedy základní předpoklad funkční a transdisciplinární diagnostiky a intervence.

2. Pragmatická jazyková rovina u osob s PAS

Watzlawick, Bavelasová, & Jackson (2011) uvádějí, že v širším pojetí se pragmatika lidské komunikace jako věda zabývá účinky lidské komunikace a jejím působením v rovině chování. „Přeneseno na lidskou komunikaci, je nutné zároveň se syntaxí, sémantikou, sledovat pragmatický aspekt komunikace, chování všech zúčastněných při komunikaci, neverbální projevy, kontext – »prostředí« každé komunikace. Pragmatika analyzuje vztahy mezi producentem a příjemcem v konkrétním kontextu, porozumění záměru, rozebírá ovlivňování, přesvědčování, potvrzování, přijímání a odmítání při komunikaci a další“ (Jehličková, 2012, 35). Pragmatická jazyková rovina je ve shodě s Lechtou (1990), Švehlovou (2001) a Greenspanem a Shankerem (2004) rovinou sociálního uplatnění komunikační schopnosti, přičemž do popředí vstupují sociální aspekty komunikace. Jak podotýkají například Lechta (2003), Grigorenko, Klin, Volkmar (2003) a Wallace (2008), v rámci emancipačního procesu v 90. letech minulého století, spojeného s preferencí pragmlingvistické koncepce, by měla být pragmatická jazyková rovina v logopedii postupně více upřednostňována. K tomu směřují i aktuální výsledky ověřování efektivity logopedické intervence ve vztahu k sociálně-pragmatickým dovednostem dětí s PAS a intaktních Adamsová et al. (2013). Danou situaci rovněž reflektuje ASHA (American Speech-Language-Hearing Association, 1993), která k poruchy pragmatiky zařazuje mezi poruchy jazykové, pro něž je charakteristické narušení funkce jazyka. ASHA specifikuje hlavní komunikační schopnosti v pragmatice (viz Tabulka 1), ale současně akcentuje diverzitu, jež může být dána rozličným jazykovým prostředím. Nová klasifikace DSM-V (2013) v této souvislosti zavedla samostatnou skupinu poruch spadající do oblasti logopedie a související s pragmatickou jazykovou poruchou – social pragmatic communication disorder (SCD, SPCD) neboli pragmatic language impairment (American Psychiatric Association, 2014).

Tabulka 1: Hlavní komunikační schopnosti v pragmatice

| <i>Použití jazyka k různým účelům</i> | <i>Změna jazyka dle potřeby posluchače či dané situace</i> | <i>Pravidla při rozhovoru a vyprávění</i> |
|---------------------------------------|--|--|
| <i>pozdrav</i> | <i>mluví jinak s dítětem a jinak s dospělým</i> | <i>při rozhovoru se střídá v mluvení s posluchačem</i> |
| <i>informování</i> | <i>mluvčí poskytuje základní informace neobeznámenému posluchači</i> | <i>zavádí konverzační témata</i> |
| <i>požadavek</i> | <i>mluví odlišně ve školní třídě a jinak na dětském hřišti</i> | <i>zůstává při tématu</i> |
| <i>slib</i> | | <i>mluvčí přeformuluje výpověď, pokud není pochopen</i> |
| <i>prosba</i> | | <i>mluvčí umí ve vhodnou dobu používat verbální a neverbální signály</i> |
| | | <i>mluvčí při komunikaci s posluchačem dodržuje adekvátní vzdálenost</i> |
| | | <i>umí používat výrazy obličeje a oční kontakt</i> |

(American Speech and Language Association ASHA, 2014)

U osob s PAS evidujeme deficity již v preverbálních komunikačních dovednostech, ale i dále ve vývoji verbální i neverbální komunikace. Narušení je také patrné v jednotlivých jazykových rovinách jak receptivní, tak expresivní složky řeči (srov. Bondy, Frost, 2007; Boyd, 2011; De Clerq, 2007). Specifickým, dominantním a klinicky markantním symptomem narušené komunikační schopnosti u osob s PAS jsou však obtíže dotýkající se pragmatické jazykové roviny – tedy schopnosti funkční aplikace komunikace v sociálním kontextu. S uvedeným faktem úzce souvisí termín komunikační kompetence, který můžeme vnímat jako znalost globálního jazykového systému, pravidel a jeho správného užití v interpersonální interakci (Vitásková, 2005; Vybíral, 2009).

Narušená pragmatika u osob s PAS představuje velice heterogenní škálu symptomů, v rámci níž významnou roli sehrává neverbální komunikace (především zrakový kontakt, mimika, deklarativní gestikulace, posturace, proxemika). Deviace neverbální komunikace, jak je patrné z výzkumu Baron-Cohena et al. (in Doherty-Sneddon, 2005), jsou zřetelné již v raném věku dítěte. Uvedený autor mapoval skupinu 41 dětí ve věku 3 let, u nichž bylo vzhledem k hereditární zátěži zvýšené riziko autismu. Ve věku osmnácti měsíců čtyři z těchto dětí vykazovaly nejméně dva ze tří deficitů, mezi které náležela absence symbolické hry, nepřítomnost deklarativního ukazování a nesledování pohledu druhých lidí. U všech čtyř dětí byla později diagnostikována PAS (Vitásková, Říhová, 2014). Výzkum založený na analýze 137 výpovědí rodičů dětí s PAS v roce 2003 uskutečnila Thorová (2006). K nejfrekventovanějším specifikům v neverbální komunikaci náleželo nedostatečné navazování a udržení zrakového kontaktu, absence komunikace prostřednictvím zrakového kontaktu, malá či omezená aplikace gestikulace, nepřítomnost deklarativního ukazování a preference užití ruky druhého člověka jako nástroje pro dosažení cíle. Dalším významným behaviorálním jevem, který má interferenční charakter vůči funkčnosti komunikačního procesu, jsou projevy narušeného koverbálního chování nesoucí podstatné prvky stereotypnosti, rigidity a ulpívání. Attwood (2005) upozorňuje na prezenci kývavých pohybů celého těla, na přítomnost tiků, záškubů, spasmů, ale také na pohyby rtů s absencí hlasového projevu. Problematické dekódování prozodických faktorů řeči (srov. Steinhausen, & Gundelfinger, 2010; Straussová, & Knotková, 2011) také přispívá k obtížnému dekódování komunikace. Jedná se především o promítnutí do melodie, tónu a síly hlasu, do tempa, přízvuku, pauz a rychlosti promluvy (in ibid.). Obtížné dekódování a orientaci v emocích zmiňuje Howlinová (2005), která poukazuje na sníženou schopnost až neschopnost identifikace a porozumění emocím druhých lidí. Upozorňuje také na problémy ve sdílení vlastních pocitů a prožitků a na přítomnost nevhodného způsobu projevování momentálního emočního rozpoložení, což může být doprovázeno také kopolalíí. Ústřední sférou dotýkající se pragmatiky komunikace u osob s PAS je nedostatek reciprocit komunikace – tedy naslouchat, vést tematicky vhodné konverzace, volně konverzovat, střídát komunikační role a intuitivně předvídat vhodný moment pro vstoupení do již probíhající konverzace (Sigman, & Capps, 2000; Vitásková, & Říhová 2013).

Zajímavá je studie mapující případnou přítomnost rozdílů mezi vysoce funkčním autismem (n=11), Aspergerovým syndromem (n=22) a poruchami řeči a jazyka (SLD) (n=11) (Ramberg, Ehlers, Nydén, Johansson & Gillberg, 1996). Dílčím cílem bylo zmapovat rozdíly manifestující se ve slovní zásobě, porozumění a pragmatice. Partikulární výsledky poukazují na skutečnost, že jedinci s Aspergerovým syndromem mají v porovnání s vysoce funkčním autismem a SLD signifikantně vyšší výsledky ve verbálním IQ, ale na druhou stranu homogenně detekované deficity v sociálních aspektech komunikace. Z uvedeného vyplývá, že i přes možnou absenci obtíží dotýkající se foneticko-fonologické jazykové roviny a aktivní slovní zásoby vykazuje pragmatika komunikace u osob s Aspergerovým syndromem specifika významně znevýhodňující sociální interakci.

3. Diagnostika pragmatické jazykové roviny

V České republice v současné době chybí diagnostický materiál cílený primárně na hodnocení pragmatické jazykové roviny u osob s PAS. Daná skutečnost byla podnětem k záměru jeho tvorby jakožto dílčího plánovaného výstupu projektu *Pragmatická jazyková rovina u osob s poruchami autistického spektra* podpořeného GAČRem (14–31457S, 2014/2016, řešitel: Vitásková). O jeho dílčích výsledcích pojednáváme v následující části příspěvku. Nyní uvedeme ukázky možnosti diagnostiky této jazykové roviny s odkazy jak na tuzemské, tak zahraniční možnosti. Diagnostika pragmatické jazykové roviny by měla být vzhledem k variabilitě a prolínání symptomů reflektující se primárně v narušené komunikační schopnosti především úlohou logopeda. Samozřejmě komplexní náhled je možný jen v případě interdisciplinární kooperace s psychologem, psychiatrem, případně s neurologem a speciálním pedagogem.

Pragmatickou jazykovou rovinu lze diagnostikovat různými metodami a postupy, mezi které náleží testové materiály, rozhovor, pozorování a metoda analýzy spontánních vzorků řeči (Jehličková, 2012). Hodnocení komunikační funkce a kontextu v rámci řeči posuzuje Laheyová (1988), která diferencovala diagnostiku do osmi stadií dle věku dítěte na základě kategorizace funkce, kontextu a řeči diferencované dle komunikační schopnosti intaktního dítěte. Wetherby, Brosnan-Maddox, Peace, & Newton (2008) v rámci diagnostiky komunikačního chování zjišťují rovněž komunikační funkce a komunikační prostředky dítěte – regulace chování, společenská interakce a společně usměrněná pozornost dítěte a dospělého. Hodnocení pragmatické jazykové roviny je také ve schématu Bernsteinové a Tiegermanové (2002). Pro hodnocení kognitivního a komunikačního chování uvádí Mikulajová Mnichovskou funkcionální vývojovou diagnostiku pro děti od 0–3 let, Bayleyové standardizované stupnice dětského vývoje a z testových metod lze využít substesty Heidelberského testu řečového vývoje (HSET) (Suchodoletz, Whöfler, 1996; Jehličková, 2012). Na diagnostiku pragmatických funkcí jazyka je zaměřen například Test of Pragmatic Language (TOPL; autoři Phelps-Terasaki, Phelps Gunn) (Young, Diehl, Morris, Hyman, & Bennetto, 2002), dále také Test of Language Competence-Expanded Edition, (TLC-E, autoři Wiig, Secord) z roku 1989 (Čadilová et al., 2012). Jako screeningovou techniku PAS (ale s absencí bližší pozornosti věnované pragmatické jazykové rovině) můžeme zmínit test DACH (Dětské autistické chování), který detekuje narušení verbální, neverbální komunikace a sociálního chování nebo strukturované vyšetření prostřednictvím testu ADOS (Autism Diagnostic Observation Schedule) (Thorová, 2006).

Vývoj a evaluace na pragmatiku jazyka citlivého a relativně reliabilního testu, který by byl pro diagnostiku u osob s PAS nejvhodnější, však svědčí o stále ještě nedostatečně prověřené oblasti. O určité limitaci a kritice TOPL ve prospěch užití CCC-2 testového materiálu, který lépe reflektuje stupeň pragmatické poruchy, např. hovoří studie Volden, Phillips (2010). Hodnocení dětské komunikace – CCC-2 (Children's Communication Checklist) představuje screening všech komunikačních obtíží včetně poruch pragmatiky. První testování realizuje rodič či jiný dospělý, který je bezprostředně v blízkosti osoby s PAS. Mezi hodnotící kategorie patří zahájení a scénář promluvy, použitý jazyk, kontext, neverbální komunikace, opakuje se zájmy, frekvence a četnost mluvy, využívání a porozumění společenských pravidel, schopnost řídit konverzaci, chápání humoru apod. Administrace trvá 15 minut, po tomto čase je záznamový arch předán odborníkovi, který uskuteční vyhodnocení (Volden, Coolican, Garon, Whote, & Bryson, 2008; Reisinger, Cornish, & Fomboone, 2011).

Pijnacker et al. (2008) vymezuje tzv. konverzační implikatury (*scalar implicatures*), tedy nepatrné rozdíly mezi slovy, jejichž nepochopení vede k neporozumění celému sdělení. Typickým příkladem je identifikace, zda předložené věty jsou či nejsou pravdivé (*Všichni vrabci jsou ptáci. Někteří vrabci jsou ptáci* – zde je logická odpověď ANO a pragmatický náhled na věc značí odpověď NE. *Všichni ptáci jsou vrabci. Někteří ptáci jsou vrabci.*). Výsledky dané studie poukázaly, že jak u osob s vysoce funkčním autismem, tak u osob s Aspergerovým syndromem je znatelné narušení těchto tzv. konverzačních implikatur.

4. Metodologie a cíle výzkumného šetření

Metodologie

V této části příspěvku přiblížíme partikulární výsledky výzkumného šetření uskutečněného v rámci projektu s názvem *Pragmatická jazyková rovina u osob s poruchami autistického spektra* (14–31457S, 2014/2016, řešitel: Vitásková) podpořeného Grantovou agenturou České republiky (GAČR) a realizovaného na Ústavu speciálněpedagogických studií pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

Budeme pojednávat o části výzkumu realizované prostřednictvím dotazníkového šetření. Dotazník sestával z 20 položek převážně (n=17) s možností výběru odpovědí. Jeho součástí byly vstupní informace o daném výzkumu, ujištění o anonymnosti šetření a závěrečný prostor pro případné poznámky a připomínky. **Položky dotazníku byly orientované především na recepci narušené komunikační schopnosti u osob s PAS z aspektu logopedů a na jejich postoj k realizaci logopedické intervence u osob s PAS. Dále na specifikaci diagnostiky komunikace u osob s PAS – primárně na konkrétní oblasti diagnostiky, na diagnos-**

tické materiály a pomůcky. Zakomponovány byly také otázky na konkrétní oblasti komunikace, které jsou je náplní logopedické intervence a na logopedické pomůcky preferované při intervenci. Při konstrukci dotazníku jsme preferovaly on-line verzi vytvořenou prostřednictvím služby google drive. Dotazník byl následně distribuován elektronicky. Kontakty na jednotlivé respondenty – tedy logopedy působící v rezortu ministerstva zdravotnictví, ministerstva školství a ministerstva práce sociálních věcí, byly získány prostřednictvím kontaktních e-mailových adres volně přístupných na webových stránkách. Jednalo se především o webovou adresu Asociace klinických logopedů České republiky, dále na adresáři SPC logopedických a prostřednictvím dalších, individuálně dohledávaných kontaktů. Dotazník byl distribuován 15. 3. 2014 a celkový počet distribuovaných dotazníků byl 745 (kliničtí logopedi n=421, logopedi ve školství n=257, logopedi v sociálním rezortu n=67). Výsledky byly zpracovány na základě deskriptivní statistiky, na podkladě analýzy vizualizovaných dat a kategorizace otevřených odpovědí dotazníku.

Návratnost

Z celkového počtu rozeslaných dotazníků činila jejich návratnost 19%. Jedná se tedy o 745 distribuovaných dotazníků, z nichž se vrátilo 177 vyplněných dotazníků. Podíváme-li se na zastoupení respondentů z hlediska jejich rezortní působnosti, tak v největší četnosti – 56% (n=99) odpovídali kliničtí logopedi, následně logopedi působící ve školství (40%, n=71) a v nejmenší četnosti (4%, n=7), což je dané jejich nízkým globálním zastoupením v České republice, logopedi působící v sociální sféře. Snažili jsme se oslovit základní soubor respondentů, což se nám v případě klinických logopedů podařilo, protože mají aktualizovaný adresář s kontakty na jednotlivé logopedy pracující ve zdravotnictví. V letech 2012–2013 bylo registrováno okolo 350 klinických logopedických pracovišť (Úzis, 2012, 2013). V případě logopedů pracujících ve školství a v sociálním resortu podobná databáze neexistuje, proto jsme prostřednictvím volně přístupných webových odkazů vyhledávaly SPC logopedická, PPP a další školská a sociální zařízení, kde pracuje logoped.

Výzkumné cíle

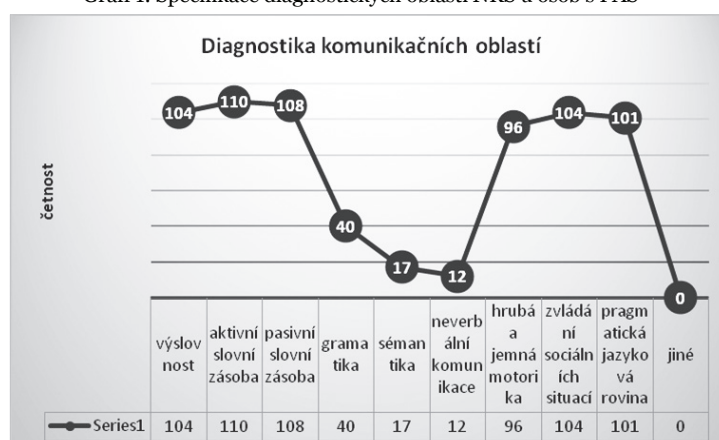
V předkládaném příspěvku se zaměříme na následující výzkumné cíle:

1. Analyzovat, které oblasti narušené komunikační schopnosti u osob s PAS oslovení respondenti (kliničtí logopedi, logopedi ve školství a v sociálním rezortu) diagnostikují.
2. Zjistit, zda se oslovení respondenti zaměřují na diagnostiku pragmatické jazykové roviny.
3. Zmapovat, zda pro diagnostiku pragmatické jazykové roviny užívají konkrétní diagnostické testy a nástroje.

5. Výsledky výzkumného šetření

První oblastí, o které se zmíníme, je evidence komunikačních specifik, jež jsou ústřední sférou diagnostiky logopedů České republiky u osob s PAS. V této souvislosti můžeme zároveň říci, že složky komunikace, na něž se oslovení respondenti v rámci diagnostického procesu zaměřují, jsou zároveň reflexí znalosti narušené komunikační schopnosti u osob s PAS z aspektu těchto respondentů.

Graff 1: Specifikace diagnostických oblastí NKS u osob s PAS



Jak je zřejmé z výše prezentovaného grafu (viz Graf 1), byly četnostně zastoupeny všechny jazykové roviny (foneticko-fonologická, morfologicko-syntaktická, lexikálně-sémantická a pragmatická). Největší frekvence zaměření logopedické diagnostiky náleží posuzování aktivní slovní zásoby (n=110) a pasivní slovní zásoby (n=108). Následující pozici zauímají dvě četnostně homogenní hodnoty, a to výslovnost (n=104) a zvládání sociálních situací (n=104). Pragmatická jazyková rovina, do které dle námi prezentovaného grafu spadá i zvládání sociálních situací a neverbální komunikace, je evidována 101 respondenty. Následující pozici (n=96) zauímá diagnostika hrubé a jemné motoriky, která je sice vzhledem k pragmatické jazykové rovině na první pohled irelevantní. Při hlubším zamyšlení však můžeme spatřovat význam její diagnostiky pro posuzování kvality a adekvátnosti gestikulace a koverbálního chování (významné složky pragmatiky komunikace), což ale nemůžeme na základě daného výzkumu posoudit. K již méně zastoupeným oblastem náleží diagnostika gramatiky (n=40), sémantiky (n=17) a nejnižší pozice náleží hodnocení neverbálních aspektů komunikace (n=12).

Nyní se zaměříme na zjištění, zda se logopedi České republiky intencně zaměřují na detailní diagnostiku a analýzu deficitů dotýkajících se pragmatické jazykové roviny. Z analýzy odpovědí vyplývá, že 69 respondentů z celkového počtu 118 logopedů, kteří mají v péči osoby s PAS, se cíleně zaměřuje na diagnostiku pragmatické jazykové roviny. Jedná se o 58,47%, tedy mírně nadprůměrnou tendenci, kterou nemůžeme vzhledem k bázi problematiky PAS vnímat za dostačující.

Poslední oblastí, o které se zmíníme, je specifikace diagnostických nástrojů aplikovaných při diagnostice pragmatické jazykové roviny u osob s PAS. Pro zmapování byla v dotazníku vymezena otevřená položka vybízející ke konkretizaci nástrojů využívaných pro diagnostiku této složky komunikace. V následujícím textu uvádíme vybrané přímé výpovědi od respondentů.

| |
|---|
| R1: „HSET test, jinak nemám diagnostické materiály, vlastní modifikace, pozorování, rozhovor. Nestand. H-S-E-T, dále některé testy pro afatiky nebo jejich části odpovídající věku. Bez nástrojů, standardní otázky, situační a příběhy.“ |
| R2: „Žádné, jedná se o zhodnocení a popsání projevů a zvláštností spadajících do pragmatické jazykové roviny. Porozumění pokynům, obrázkům, výběr obrázků, dějové obrázky, obrázky, kde se odehrává nějaká specifická situace - pozdrav, atd.“ |
| R3: „Chápání ANO-NE sekvencí, výběr z možností. Hodnotím ji, jak ji vnímám. Rozhovor s doprovodem, pozorování, komunikace s pacientem. Pozorování, kvalitativní zhodnocení. Zjišťovala bych, na jaké úrovni osoba komunikuje se svými blízkými nebo cizími osobami, jak je schopna se učit, jak a zda udržuje zrakový kontakt, jestli používá nějaké komunikační pomůcky apod.“ |
| R4: „PEP- R, o žádném nevím. Bohužel nemám žádný diagnostický nástroj, na základě orientačního logopedického vyšetření posoudíme, v čem narušená pragmatická rovina řeči (udržení očního kontaktu, udržení tématu, dialogu, skákání do řeči, vykání, tykání apod.). Pozorování, rozhovor s rodiči, anamnestické údaje, hry.“ |

Uvedené repliky poukazují na hlavní problém, který byl již naznačen v teoretickém vstupu článku, tedy na absenci diagnostických testů hodnotících pragmatickou jazykovou rovinu u osob s PAS v České republice. Na dané skutečnosti se shodují všichni výše prezentovaní respondenti, kteří poukazují na tuto insuficienci a v praxi se orientují především na základě vlastního pozorování či rozhovoru.

6. Diskuse

Podíváme-li se na pragmatickou jazykovou rovinu, která je stěžejní rovinou narušením komunikace u osob s PAS, můžeme říci, že zastoupení její diagnostiky (n=101) je vzhledem k ostatním popisovaným oblastem u logopedů dostatečné. Jak jsme prezentovali v teoretickém vstupu, pragmatická jazyková rovina, jakožto základní předpoklad funkční aplikace komunikačních dovedností v interpersonální interakci, vykazuje u osob s PAS zřetelné, variabilní a individuálně se manifestující deficity.

Již zmíněnou diskrepanci nacházíme u neverbální komunikace, která rovněž spadá do oblasti pragmatiky komunikace. Z námi zjištěných dat je ale zřejmé, že diagnostika neverbální formy komunikace zauímá mezi logopedy nejnižší zastoupení. Danou skutečnost vnímáme za insuficientní. S odvoláním na výše prezentované výzkumy uvádějící podstatné narušení neverbální komunikace manifestující se již v raném věku dítěte s PAS a v globálním aspektu ovlivňující receptci i expresi komunikace, považujeme za nezbytné věnovat této oblasti zvýšený zájem.

Co se týče výslovnosti, tedy dílčí sféry spadající do tzv. foneticko-fonologické jazykové roviny, můžeme říci, že logopedi se na tuto jazykovou rovinu zaměřují preferenčně (104 respondentů). Tuto skutečnost nevnímáme za příliš pozitivní, naopak může svědčit o přetrvávání orientace logopedické intervence na výslovnostní řečovou rovinu a na inhibici pragmatiky, což je zřetelné i v četnosti vztahující se k neverbální komunikaci či k sémantice. Sémantika v důsledku hypergeneralizace či hyperdiferenciace a dalších symptomů souvisejících s nepružným kognitivním stylem činí lidem s PAS výraznější obtíže. V našem výzkumu je četnost její diagnostiky mezi logopedy nízká; pouze 17 respondentů uvádí, že se na tuto oblast v rámci diagnostiky zaměřuje. Naopak za pozitivní můžeme uvést orientaci logopedů na detekci hrubé a jemné motoriky (n=96) a analýzu oblastí souvisejících se zvládáním sociálních situací (n=104).

Samozřejmě jsme si vědomi limitů, které výzkumné šetření vycházející z dotazníkové šetření představuje. Jedná se především o návratnost dotazníků, a tím možnou selekci respondentů, kteří mají o danou oblast větší zájem a vyšší vědomostní úroveň, což znamená jisté zkreslení výsledků šetření a nemožnost generalizace získaných dat.

7. Závěr

Závěrem lze říci, že i přes závažnost daného neurovývojového onemocnění lze do jisté míry prognosticky ovlivnit vývoj dítěte s PAS. Základním předpokladem však stále zůstává včasná detekce prvních tzv. varovných příznaků, navazující důkladná a interdisciplinárně angažovaná diagnostika a diferenciální diagnostika symptomů PAS a samozřejmě následující holisticky orientovaná intervence.

V příspěvku jsme se věnovali specifické problematice – pragmatické jazykové rovině u osob s PAS s akcentem na možnosti její diagnostiky a na roli logopeda v rámci komplexní intervence u osob s tímto postižením. Z výše uvedených důvodů považujeme za důležité, aby si logoped, ale také psycholog, psychiatr, neurolog a další specialisté pečující o jedince s PAS byli vědomi opodstatněnosti této komunikační oblasti a uplatňovali interdisciplinární kooperaci jak v diagnostice, tak v intervenci narušené komunikační schopnosti.

Z výsledků prezentovaného dlíčního šetření uskutečněného v rámci projektu GAČR je zřejmé, že logopedi České republiky se v nedostatečné míře (pouze v 58,47%) věnují diagnostice pragmatické jazykové roviny. Na druhou stranu se spíše orientují na výslovnost a aktivní a pasivní slovní zásobu. Z konkrétních výpovědí je dále zřetelné, že produkce materiálů orientovaných na diagnostiku pragmatiky u osob s PAS je zcela nedostačující a z reflexí oslovených respondentů vyplývá potřeba tvorby diagnostických a hodnotících materiálů cílených na pragmatickou jazykovou rovinu u osob s PAS či případná standardizace zahraničních testů na podmínky České republiky. Následujícím výstupem již zmiňovaného projektu podpořeného GAČR proto bude tvorba a následná verifikace hodnotícího materiálu směřovaného na pragmatiku u osob s PAS, čímž bude částečně saturována stávající situace.

Literatura

Adams, C., Lockton, E., Freed, J., Gaile, J., Earl, G., McBean K, ..., Law, J. (2012). The Social Communication Intervention Project: a randomized controlled trial of the effectiveness of speech and language therapy for school-age children who have pragmatic and social communication problems with or without autism spectrum disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47 (3), 233–244.

American Psychiatric Association. (2014). Social (pragmatic) communication disorder. Retrieved March 15th, 2014 from <http://www.dsm5.org/Documents/Social%20Communication%20Disorder%20Fact%20Sheet.pdf>.

American Speech-Language-Hearing Association ASHA (1993). Social Language Use (Pragmatics). Retrieved February 15th from <http://www.asha.org/public/speech/development/pragmatics.htm>.

Attwod, T. (2005). *Aspergerův syndrom. Porucha sociálních vztahů a komunikace*. Praha: Portál.

Bernstein, D. K., Tigerman-Farber, E. M. (2002). *Language and Communication Disorders in Children*. 5th ed. Massachusetts: Allyn and Bacon.

Bondy, A., Frost, L. (2007). *Vizuální komunikační strategie v autismu*. Praha: Grada.

Boyd, B. (2011). *Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem*. Praha: Portál.

Čadilová, Z., Thorová, K., Žampachová, Z., Baslerová, P., Čadová, E., Michalík, J.,... Valenta, M. (2012). *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část II. Diagnostické domény pro žáky s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

De Clerg, H. (2007). *Mami, je to člověk, nebo zvíře?* Praha: Portál.

Doherty-Sneddon, G. (2005). *Neverbální komunikace dětí*. Praha: Portál.

Greenspan, S. I., Shanken, S. G. (2004). *Der erste Gedanke. Frühkindliche Kommunikation und die Evolution menschlichen Denkens*. Printed in Germany: Beltz.

- Grigorenko El., Klin, A., & Volkmar F. (2003). Annotation: Hyperlexia: disability or superability? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44, 1079–1091.
- Howlin, P. (2005). *Autismus u dospívajících a dospělých*. Praha: Portál.
- Hrdlička, M., Komárek, V. (2004). *Dětský autismus*. Praha: Portál.
- Jehličková, J. (2012). Pragmatická jazyková rovina. In R. Vrbová a kol. (Ed.). *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část II. Diagnostické domény pro žáky s narušenou komunikační schopností*. (35–43). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Lahey, M. (1988). *Language disorders and language development*. New York: Macmillan.
- Lechta, V. (1990). *Logopedické repetitorium*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelství.
- Lechta, V. (2003). *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál.
- Ošlejšková, H. (2008). Časné klinické projevy autismu v dětství a mládí jsou klíčem k včasné diagnóze. *Pediatric pro praxi*, 9 (3), 161–163.
- Pátá, P. K. (2007). *Mé dítě má autismus*. Praha: Grada.
- Pijnacker, J., Hagoort, P., Buitelaar, J. Teunisse, J. P., Geurts, B. (2009). Pragmatic Inferences in High-Functioning Adults with Autism and Asperger Syndrome. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 39 (4), 607–618.
- Ramberg, Ch., Ehlers, S., Nydén, A., Johansson, M., Gillberg, CH. (1996). Language and pragmatic functions in school-age children on the autism spectrum. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 31 (4), 387–413.
- Reisinger, L., Cornish, K., & Fomboone, E. (2011). Diagnostic Differentiation of Autism Spectrum Disorders and Pragmatic Language Impairment. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 41 (12), 1694–1704.
- Sigman, M., & Capps. L. (2000). *Autismus bei Kindern*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Steinhausen, H. Ch., Gundelfinger, R. (2010). *Diagnose und Therapie von Autismus-Spectrum-Störungen. Grundlagen und Praxis*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Straussová, R., Knotková, M. (2011). *Průvodce rodičů dětí s poruchou autistického spektra*. Praha: Portál.
- Strunecká, A. (2009). *Přemůžeme autismus?* Blansko: ALMI.
- Suchodoletz W, Höfler C. (1996). Value of the Heidelberg Language Development Test in diagnosis of children with language development disorders. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*. 24 (1), 4–11.
- Švehlová, M. (2001). *Pragmatická lingvistika, lingvistická pragmatika, pragmalingvistika*. S. Machová, M. Švehlová, *Sémantika a pragmatická lingvistika* (68–142). Praha: Univerzita Karlova.
- Thorová, K. (2006). *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál.
- Urbanovská, E. (2013). *Profesní příprava a profesní uplatnění jedinců s poruchami autistického spektra*. (Nepublikovaná disertační práce). Univerzita Palackého v Olomouci.
- ÚZIS ČR (2012). Activity of Speech and Language Therapy in the Czech Republic in 2011. Aktuální informace č. 18/2012. Retrieved January 17th, 2014 from <http://www.uzis.cz/category/tematicke-rady/zdravotnicka-statistika/logopedie? page=1>
- ÚZIS ČR (2013) Activity of Speech and Language Therapy in the Czech Republic in 2012. Aktuální informace č. 17/2013. Retrieved January 17th, 2014 from <http://www.uzis.cz/category/tematicke-rady/zdravotnicka-statistika/logopedie? page=1>
- Vermeulen, P. (2006). *Autistické myšlení*. Praha: Grada.

- Vitásková, K. (2005). Fyziologie produkce a percepce orální komunikace s důrazem na orální praxii. In K. Vitásková, A. Peutelschmiedová, Logopedie. (13–40). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Vitásková, K. (2013). Contemporary view on initial university preparation of speech language therapists in the perspective of inclusive environment and symptomatic speech disorders. In ICERI2013 Proceedings. Proceedings of 6th International Conference of Education, Research and Innovation Seville – 18th-20th November 2013. Seville: International Association of Technology, Education and Development.
- Vitásková, K., & Říhová, A. (2013). Komparativní studie aplikace Výměnného obrázkového komunikačního systému u osob s poruchami autistického spektra. In K. Vitásková, a kol. (Ed.) Vybrané typy narušené komunikační schopnosti v interdisciplinárním přístupu. Výsledky partikulárních výzkumných šetření. Olomouc: VUP.
- Vitásková, K., Říhová, A. (2014). Detekce a analýza narušené neverbální komunikace u osob s poruchami autistického spektra. In Vitásková, K. a kol. 2014. Posuzování verbální a neverbální složky komunikace ve speciálněpedagogické praxi. Olomouc: VUP.
- Volden, J., & Phillips, L. (2010). Measuring Pragmatic Language in Speakers With Autism Spectrum Disorders: Comparing the Children's Communication Checklist–2 and the Test of Pragmatic Language. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19 (3), 204–212.
- Volden, J., Coolican, J., Garon, N., Whote, J., Bryson, S. (2008). Brief Report: Pragmatic Language in Autism Spectrum Disorder: Relationships to Measures of Ability and Disability. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39 (2), 388–393.
- Vybíral, Z. (2005). Psychologie komunikace. Praha: Portál.
- Wallace, L.G. (2008). Neuropsychological studies of savant skills: Can they inform the neuroscience of giftedness? *Roeper Review*, 30, 229–246.
- Watzlawick, P., Bavelasová, J. B., Jackson, D. (2011). Pragmatika lidské komunikace. Interakční vzorce, patologie a paradoxy. Brno: Newton Books.
- Wetherby, A. M., Brosnan-Maddox, S., Peace, V., Newton, L. (2008). Validation of the Infant-Toddler Checklist as a broadband screener for autism spectrum disorders from 9 to 24 months of age. *Autism*, 12 (5), 487–511.
- Young, E.C., Diehl J. J., Morris D., Hyman S. L., Bennetto L. (2002). The Use of Two Language Tests to Identify Pragmatic Language Problems in Children With Autism Spectrum Disorders. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36, 62–72.

MÍRA ÚZKOSTI U PŘÍSLUŠNÍKŮ HASIČSKÉHO ZÁCHRANNÉHO SBORU

THE LEVEL OF ANXIETY AMONG MEMBERS OF FIRE BRIGADE

Pavla HORÁKOVÁ, Iva BUREŠOVÁ

Masarykova univerzita, Česká republika, Horakova@kariera.muni.cz

Abstrakt: Tato práce zjišťuje, zda se u příslušníků Hasičského záchranného sboru v aktivní službě projeví zvýšená úroveň úzkosti v psychologických testech. Cílem studie je odpovědět na otázky: Existuje rozdíl mezi úrovní úzkosti u hasičů – záchranářů vlivem jejich pracovního prostředí a u pracovníků Krajského operačního a informačního střediska? Existuje rozdíl mezi úzkostí u příslušníků Hasičského záchranného sboru a populací? Práce se také zabývá mapováním nejčastějších pozitivních a negativních zážitků během vykonávání profese v Hasičském záchranném sboru. Pro tento výzkum byly použity 2 dotazníkové metody (SUPSO, 8SQ). Výsledky uvedených metod neprokázaly zvýšenou úroveň úzkosti. Jako pozitivní zážitek hasiči uvedli dobré vztahy s kolegy na pracovišti, mezi negativní řadí setkání se smrtí a lidmi v době zásahu.

Abstract: This research attempts to examine if the level of anxiety in members of fire brigade during their active service in fire brigade is increased according to psychological tests. The aim of this study is to answer these questions: Is there any difference between the level of firemen's anxiety considering their working environment and the level of anxiety in members of Regional Operation and Information Centre? Is there any difference between the level of firemen's anxiety and population? Another purpose is to map the most positive and negative experience during their service in the fire brigade. For this purpose, two checklists (SUPSO, 8SQ) have been used. The results of the mentioned methods didn't confirm increased level of anxiety in any department of fire brigade. Good relationships between colleagues were mentioned as the most positive experience. Facing death was mentioned as the most negative experience.

Klíčová slova: úzkost, hasiči; pracovní zátěž, stres, arousal

Key words: Anxiety, fireman, work load, stress, arousal

Úvod

Tento výzkum sleduje míru úzkosti u hasičů, a to konkrétně u těch, kteří se podílejí na výjezdech a hasičů, tzv. operátorů, kteří vykonávají svou profesi v Krajském operačním a informačním středisku zvaném KOPIS. Na hasiče je kladeno mnoho požadavků, zejména na emoční stabilitu, odolnost vůči psychické zátěži, motivaci, postoje a hodnoty, psychosociální vyzrállost, osobnost bez agresivity a jiné patologie a mnoho dalšího. Vzhledem k vysoké odpovědnosti hasičů by psychická nepohoda ve formě úzkosti mohla ovlivňovat jejich výkon, případně zapříčinit chybné rozhodnutí či ohrožení životů svých kolegů. Hasiči jsou považováni za železné muže (Stolařová, 2004), avšak neustále se jedná o člověka a o povolání, které je jedno z nejvíce nebezpečných (zejména hrozí ohrožení na zdraví a životě). Jednotliví autoři tvrdí, že výskyt úzkosti v populaci je v rozmezí 13,6 až 28,8% (Pasquini, & Berardelli, 2009; Thoeringer, Ripke, & Unschuld, 2009) a setkávání se s úzkostí v populaci stoupá. Oproti 80. let 20. století, kde se populace setkala s úzkostí alespoň jedenkrát ve 20% případech, statistika v roce 2001 toto číslo navýšila na 25% (Libigerová, 2003). Proto jsme se rozhodli zjistit míru úzkosti u obou experimentálních skupin v porovnání mezi sebou a mezi populací.

Teoretické zakotvení výzkumu

1. Pracovní náplň cílové skupiny

Na úvod je potřebné představit náplň práce hasičů, neboť výzkum byl proveden na dvou skupinách s rozdílnou pracovní náplní. Konkrétní legislativní dokumenty vymezují přesné kompetence, úkoly, pracovní náplň a další potřebné okolnosti související s prací hasiče. Povinnost každého hasiče je chránit životy a zdraví obyvatel, majetek před požáry, účinně zasahovat během mimořádných událostí, havárií (ekologických, živelných pohrom), teroristického ohrožení či dopravních nehod (Ministerstvo vnitra, 2011). Na přelomu let 2011/2012 statistika nabízela číslo 10 663 jako počet systematických míst u Hasičského záchranného sboru (dále jen HSZ) včetně občanských zaměstnanců. Výzkum se věnuje 2 skupinám, a sice zaměstnancům z Krajského operačního a infor-

mačnického střediska (v žargonu zvaný „suchý hasič“, neboť jeho práce probíhá v kanceláři, dále pak toto pracoviště uvádíme pod zkratkou KOPIS), a hasičům – záchranářům (zvaní „mokří“ hasiči), tito zaměstnanci se aktivně podílejí na výjezdech a zásazích.

Operátoři působící na KOPISu, což spadá pod Integrovaný záchranný systém (IZS) a operační řízení, zabezpečují výkon služby, přijímají informace o požárech, zpracovávají je, rozhodují a vysílají stanovené síly a prostředky na poškozené místo, kontaktují právnické a fyzické subjekty ve prospěch záchranných a likvidačních akcí. Dále poskytují podporu nasazeným jednotkám (zejména informační), orgánům krizového štábu a územně-správním úřadům. Obsluhují celostátní tísňovou linku 150, a také 112, shromažďují, analyzují, provádějí statistické vyhodnocení veškerých zásahů a krizových stavů. Také varují a informují obyvatelstvo o mimořádných stavech. Středisko KOPIS pracuje v nepřetržitém směnném provozu.

Hasiči – záchranáři mají odlišný způsob práce oproti předchozí skupině. V první řadě je nutné zmínit, že jejich pracovní náplň v České republice je odlišná od zemí, jako je Amerika, Japonsko, Austrálie, a to zejména proto, že pracují v odlišných klimatických podmínkách – např. jiná nadmořská výška, zásahy během zemětřesení, sopečná činnost, zásahy v mrakodrapech, přímořská či horská oblast aj. (Vodáčková, 2002). V České republice se hasiči nejčastěji setkávají s požáry, participují u dopravních nehod či vyprošťovacích akcí, řeší likvidace, drobné zásahy – např. odtahování auta mimo komunikaci, odstranění úniku látek a následné čištění (Vykoukal, 2006). Zaměřují se také na ochranu obyvatelstva před teroristickými útoky, zamezují šíření nebezpečných nákaz a nemocí zvířat, zajišťují kalamitní stavy způsobené mimořádně nepříznivým počasím (u nás je častý výskyt povodní či požárů). V roce 2011 se hasiči podíleli na 100 731 událostí, z toho bylo 21 121 požárů (Adamec, 2012).

Každá jednotka u hasičů – záchranářů má stanovenou dobu dojezdu na místo určení od oznamovacího telefonátu. Jednotky požární ochrany (dále JPO) jsou rozmístěny takřka v každém městě, kdežto KOPIS bývá v krajském městě na jednom centrálním místě. JPO je rozdělena na 6 kategorií a podle toho, do které kategorie hasiči spadají, mají rozdělené kompetence, síly a prostředky.

Jak už bylo v úvodu zmíněno, na tento typ povolání jsou kladeny vysoké nároky. Hasiči prochází náročným výběrovým řízením, kde se sledují nejen fyzické předpoklady a zdravotní stav (Poláková, 2009), ale také psychologické předpoklady, a to pomocí psychodiagnostiky a přístrojových metod. Zde se řadí 3 složky: interaktivní (stabilita, sebekontrola, zvládnání kritiky, komunikativnost a tendence k rizikovitosti), intelektový potenciál (ostrost pozorování, kombinační schopnost, logický úsudek, smysl pro detail), dále psychická výkonnost a odolnost vůči zátěžovým situacím (Poláková, 2009). Přes toto síto by pak měli po 2 měsících získat zaměstnání ti, kteří splňují veškeré požadavky. Ačkoliv by měli být vybráni psychicky odolní hasiči, existuje zde možnost konzultace či intervence psychologa z důvodu náročnosti povolání.

2. Pracovní zátěž

Hasiči se často setkávají s lidským neštěstím ať už při zásahu nebo v kontaktu na telefonní lince. V návaznosti na tyto události mohou prožívat stres a zátěž. Tento stres, v angličtině zvaný „work related stress“, můžeme definovat jako následek nerovnováhy mezi nároky práce a možnostmi tuto práci zvládnout (Matoušek, 2003). Skrze tuto zátěž může hrozit profesní vyhoření, cynismus, problémy v mezilidských vztazích či rodině, nadbytečné užívání léků, požívání alkoholu v nadměrném množství, tělesné a emoční potíže či posttraumatická stresová porucha (Vymětal, Vitoušová, & Čírtková, 2008). Hlavní psychologička HSZ Stolařová (2004) uvádí také možnost trvalé změny osobnosti hasiče skrze vystavování se extrémním zážitkům, což je třetí častá porucha vedle akutní reakce na stres a PTSP. Rovněž se mohou u hasičů vyskytovat paměťové představy, které způsobují negativní prožitky a emoce ještě dlouho po ukončení zátěžové situace nebo před nástupem do skutečné zátěže (Čírtková, 2000). Uvedené faktory poukazují na to, že hasiči jsou ohroženou skupinou při častém vystavování se extrémním podmínkám.

Ze stran fyzické zátěže je důležité, aby hasič disponoval duševní bdělostí, sebedisciplínou, odvahou, mechanickou zručností, smyslem pro veřejnou službu, vytrvalostí a silou (Sweneey, 2004). Díky permanentnímu vystavování se nepředvídatelným podmínkám patří profese hasiče mezi nejnebezpečnější profese vůbec (Dybus, 2005). Z hlediska psychologické zátěže se toto vystavování může podílet na rozvoji poruch psychického či fyzického zdraví (Šeblová, 2007), vzhledem k tomu, že se hasiči oproti běžné populaci setkávají s vyšším počtem faktorů, které působí jako stresory (Šváb, 2006). Závisí na tom, v jakém psychickém stavu se hasič momentálně nachází (např. míra únavy) a jak je odolný vůči zátěži (Entnerová, & Bouček, 1997). Zátěžové faktory ovlivňují úzkost a duševní zdraví, jsou to zvuky alarmů, což podle Browna a Stickforda (2007) může způsobovat kardiovaskulární komplikace a srdeční arytmií, dále nedostatek spánku, jídla a přerušování těchto potřeb, což podle autorů Saijo, Ueno a Hashimoto (2008), nebo Krívohlavého (2001) snižuje koncentraci a rozhodování. Mezi další stresogenní faktory se může řadit hasičem vnímané nebezpečí na místě zásahu z nedostatku informací či zkrácené podané informace – neodhadnutelné, nepředvídatelné situační změny a strach z neznáma vnímají hasiči jako náročnou psychologickou

disciplínu. Podle Pelcáka a Koukoly (1998) náročné pro hasiče je také odloučení od rodiny během svátků, intoxikace či poškození zdraví a úraz. Rovněž napjatá pracovní atmosféra je nepříznivý stresor (Shantz, 2002). Strickland a Zurz (2010) dále uvádí jako výraznou psychickou zátěž pro hasiče je úmrtí svého kolegy, v USA se jedná o počet úmrtí okolo 100 hasičů za rok. Bacharnach, Bamberer a Doveh (2008) upozorňují na fakt, že se při takto rizikovém povolání objevuje vyšší konzumace návykových látek a alkoholu.

V neposlední řadě se hasiči potýkají s častým fyzickým zraněním (vyvrtnutí kotníku, zranění očí, šok, popáleniny, zlomeniny, vykloubení, řezné rány, škrábance a modřiny), podle Missouri Division of Fire Safety, (2008) jsou hasiči v ohrožení způsobené teplem (spálené dýchací cesty, horko, prudká změna teplotních podmínek), kouřem (snížená viditelnost, snížený obsah kyslíku ve vzduchu, Al-Malki, Rezaq a Al-Saedy (2008) uvádí signifikantní změny v krevním obraze hasičů), dále se vyskytuje ohrožení v případě možnosti pádu budov (podmáčení základů, prohořené trámy a podpůrné sloupy, výbuchy aj), či ohrožení chemickými výparů na místě zásahu (Chia, Jeyaratnam, & Chan, 1990). Také je neodmyslitelná byrokratická a administrativní zátěž, komunikace a rychlé rozhodování při nedostatku času či komunikace s právními subjekty a nadřízenými.

Následky pracovní zátěže u hasičů mohou být různé, u 24 hodinové směny se podle Cohena a Placese (2012) objevují gastro-intestinální potíže, dále již zmíněné srdečně-cévní onemocnění. Fahy, Leblanc a Molis (2012) upozorňují, že v USA je nejčastější příčinou úmrtí hasiče právě srdeční příhoda, a to buď přímo v práci, nebo krátce po ukončení pracovní směny a příchodu domů. Vyskytuje se také oslabení imunitního systému (Herbert, & Cohen 1993), častá nemocnost je zejména u úzkostného jedince (Honzák, Poupětová, & Rosa, 1995). Clinic Community Health Centre (2010) uvádí jako následek zátěže kognitivní poruchy – nesoustředění se, negativismus, špatné rozhodování, přemítání myšlenek a pocity úzkosti. Altemus (2006) potvrzuje snížení hladiny hormonů při zátěži, což způsobuje změny v sexualitě. Zátěž také ovlivňuje kvalitu spánku, zejména se objevují přechodné či chronické poruchy spánku (Benca, 2007), připravenost k boji nebo útěku brání jedinci v usínání (Honzák et alii., 1995). Rovněž se objevuje fyzické zhroucení u hasičů, zejména při nedostatku tekutin během zásahu u požárů (Hladký, & Židková, 1999). Také se vyskytuje již zmíněná posttraumatická stresová porucha, v Německu dokonce v 18,2% případech (Wagner, Heinrichs, & Ehlert, 1998). Domníváme se, že úzkost může být jeden z projevů při dlouhodobém vystavování se náročným situacím na základě výše uvedených faktů.

Pro zvládnutí této zátěže je důležitá osobnostní konstituce jednotlivce a tzv. hardiness, tedy odolnost vůči stresu. Bylo zjištěno, že mezi pozitivní strategie zvládnutí zátěže patří fyzická aktivita – 30 minut fyzické aktivity denně působí příznivě na tělo i mysl (Bustamante, 2004) a snižuje pocety úzkosti (Throne, Bartholomew, Graig, & Farrar, 2000). Účinná strategie je také humor, který pomáhá zvyšovat kognitivní funkce (Moran, & Massam, 1997), Dybus (2005) upravuje strategii humoru u hasičů na černý humor, což u populace může být vnímáno jako cynismus (Šmahlík, 2009).

3. Úzkost

Jak jsme výše popsali, hasiči jsou vystaveni mnoha stresorům. Kromě výše uvedených, Špičáková (2008) uvádí, že výrazné stresory mohou být pro hasiče také organizační potíže. Malík (2007) rovněž tvrdí, že stresory na hasiče působí také tam, kde tráví nejvíce času, tedy na svém pracovišti. Pojem úzkost zde chápeme jako pocit hrozby, který nemá žádný konkrétní zdroj svého působení. Za její protiklad je možné považovat pocit jistoty. Úzkost se může objevovat v různé intenzitě a délce trvání. Pokud se osoba pohybuje ve stavu, který vnímá jako ohrožující, mohou se objevovat právě stavy úzkosti (Kennerleyová, & Kratochvíl, 1998). Dle Hartla a Hartlové (2004) existuje několik druhů úzkosti – bazální, anticipační (což pracovník HZS může zažívat – tedy strach, co jej čeká při zásahu), dále objektivní či generalizovaná úzkost (operátor HZS při zvedání telefonu může očekávat na základě předchozích zkušeností negativní scénář). Samozřejmě existuje mnoho dalších druhů úzkostí, avšak předpokládáme, že dílčí dělení dále nesouvisí tolik s povoláním hasiče, proto je zde dále nebudeme rozvádět.

Podle Mezinárodní klasifikace nemocí MKN-10 se úzkost spojuje s poruchami pod kategorií F40 (fobické úzkostné poruchy) a F41 (jiné úzkostné poruchy). Fobiemi by hasiči neměli být postihnuti, často se tato problematika testuje během výběrového řízení např. tunelové plazení či jiné stísněné prostory, výstup po žebříku či schodech do velké výšky (Fire & Emergency Services Authority of Western Australia Government, 2012). Podle MKN-10 (2008) je prevalence fobických poruch 10%. Fobie je nepřehledné množství (Svoboda, Čěšková, & Kučerová, 2006), mezi ty, které nejsou žádoucí u profese hasiče, patří agorafobie, sociální fobie, fobie ze zvířat, klaustrofobie, akrofobie, pyrofobie či xenofobie (Žaneta, 2011). Oproti tomu jiné úzkostné poruchy (F41) nemusí být nutně vázané na konkrétní podnět. Pokud jimi trpí hasič, pak při projevení úzkostné poruchy nelze racionálně a strategicky postupovat v kritických situacích, tedy během zásahu nebo při předávání informací o stavu. Mezi jiné úzkostné poruchy se řadí panická úzkost, generalizovaná úzkostná porucha, smíšená úzkostně-depresivní porucha.

Diagnostika úzkosti lze provést mimo jiné za pomoci dotazníků, v tomto výzkumu jsme využili dotazník SUPSO a dotazník Osmi stavů 8SQ, dále se může využít např. Škála klasické sociálně situační anxiety a trémy, Škála manifestace úzkosti, IPAT Anxiety scale, State-Trait Anxiety Inventory a mnoho dalších (Svoboda, 1999). Mohou se rovněž ke snímání úzkosti využít projektivní metody (ROR, TAT, Rosenzweigův frustrační test, FDT či Baumtest).

Jaký vliv má úzkost na profesi hasiče? Ladd a Lenz (2008) tvrdí, že úzkost ovlivňuje správné rozhodování, tedy původně neutrální výraz v tváři může být hodnocen hasičem jako negativní (Hartl, & Hartlová, 2004). Osoby se smutnou náladou volí vyšší rizika, kdežto osoby, v našem případě hasiči, s vyšší hladinou úzkosti volí alternativy s nižší mírou rizika (Raghunathan, 1999). Kromě toho, že tyto osoby jsou méně zdatné při rozpoznávání toho, co je dobré a co špatné, nejsou schopni v úzkosti rozeznat důsledky rad a doporučení od druhých, zda budou konfliktní či nikoliv (Gino, Brooks, & Schweitzer, 2012). Vliv úzkosti na zdraví u hasičů jsme popsali výše, avšak dovolíme si připomenout riziko srdečně-cévního onemocnění, infarkt myokardu (Januzzi, Stern, Pasternak, & DeSanctis, 2001), sníženou kvalitu spánku, povrchní a zkrácený spánek (Honzák et alii., 1995) a také vztah vnímání a výkonu, zejm. nepřesnost (Cañal-Bruland, Pijpers, & Oudejans, 2010). Nieuwenhuys, Oudejans, Bakker a Pijpers (2008) také tvrdí, že zvýšená míra úzkosti negativně ovlivňuje pohybovost a pohotovost vizuální percepce, např. při stoupaní po žebříku při zásahu se prodlužuje délka stání na místě a hledání opěrného bodu. Tyto výzkumy potvrzují, že pokud bude hasič pod vlivem úzkosti během profese, může být výrazně ovlivněna jeho činnost, což může zapříčinit chybné jednání, nepřesnost a váhání v úsudku i při rozhodování.

Popis základního a výběrového souboru

Výzkumný soubor tvoří 69 příslušníků Hasičského záchranného sboru. Výběr výzkumného souboru, vzhledem k náročné dostupnosti cílové skupiny, byl proveden formou příležitostného výběru. První skupinu tvoří respondenti z Krajského a operačního informačního střediska (dále KOPIS), počet respondentů je $N=41$ (z toho 15 žen, tedy 36, 6% z celkového počtu, věkový průměr 30,2 let, nejvyšší věk je 45 let). Tito zaměstnanci přijímají hovory, posílají jednotky na postižená místa, určují k výjezdu síly a prostředky, obsluhují linku 112, vykonávají také administrativní činnost (viz výše). Druhá skupina je složená z hasičů – záchranářů, tj. hasiči, kteří se fyzicky podílí na odstranění potíží, záchraně životů, majetku či zvířat, řešení havárií na místě. V této skupině je $N=28$ respondentů (100% muži, věkový průměr 36,6 let, nejvyšší věk je 52 let).

Metodologie

Sběr dat byl vykonán pomocí 2 psychodiagnostických metod, a sice dotazníku SUPSO (O. Mikšík) a dotazníku Osmi stavů 8SQ (J. B. Cattel, J. P. Curran, na české podmínky upraveno V. Smékalem). Obě metody byly administrovány formou tužka-papír.

Dotazník SUPSO je založený na principu subjektivní sebesposuzovací škály, normován na vzorku 4780 mužů a 1976 žen. Test byl sestavený na základě faktorové a multivariační analýzy, vzniklo tak 7 komponent: Psychická pohoda, Aktivnost (činnost), Odreagování se (impulzivnost), Rozlada a psychický nepokoj, Deprese a pocity vyčerpání, Úzkostné očekávání a obavy, Sklíčenost. Test zahrnuje také kritéria, která se vypočítávají z výše uvedených komponent, a sice Prožívání versus aktivace, Komfort versus diskomfort. Výsledky v tomto výzkumu byly převedeny na steny. Druhá strana dotazníku je formou volných odpovědí, které jsme rovněž zakomponovali do tohoto výzkumu.

Dotazník Osmi stavů 8SQ podle autorů sleduje 8 základních emočních stavů a nálad, test se doporučuje využívat nejen v ozbrojených složkách (kam hasiči nepochybně patří), ale také ve farmaceutickém průmyslu (placebo), psychiatrii (léky), průmyslu (morálka), školství nebo v klinickém výzkumu. Normy jsou tvořené na základě 1266 respondentů ve věku 16 – 65 let, bylo použito několik faktorových analýz a P a R technika. Test tedy měří anxiety, stres, deprese, regrese, pocit viny, únavu, extravertovanost a arousal. Použili jsme rovněž převod na steny.

Data byla zpracována v programu STATISTICA Cz. Volné odpovědi ve formě pozitivních a negativních pracovních zážitků jsme zpracovali pomocí deskriptivní statistiky (tabulka četností). Vzhledem k tomu, že se nejedná o normální rozložení, použili jsme neparametrické metody, a to Mann Whitneyův U test.

Výsledky

1. První výzkumná otázka

V první výzkumné otázce hledáme odpověď na otázku, zda existuje rozdíl mezi úrovní úzkosti u hasičů – záchranářů v jejich prostředí a hasičů pracujících v KOPIS. U dotazníku Osmi stavů, při porovnání obou skupin pomocí Mann Whitney U testu není na 5% hladině významnosti, je vyšší hodnota úzkosti u hasičů – záchranářů. Na první výzkumnou otázku můžeme tedy odpovědět, že neexistuje rozdíl v míře úzkosti mezi jednotlivými skupinami. Test SUPSO rovněž stejnou metodou nepotvrzuje zvýšenou úzkost u hasičů – záchranářů. Avšak na 5% hladině významnosti se v tomto testu ukazuje jiná zvýšená hodnota, a sice depresivita u hasičů pracujících v KOPISu (viz Tab. 1). Pravděpodobně může mít vliv na tuto zvýšenou hodnotu pracovní prostředí.

Tabulka č. 1. Mann Whitney U test. Obě skupiny v porovnání. SUPSO.

| | Sčet poř. Výjezd | Sčet poř. KOPIS | P hodn. | Z uprav. | P hodn. | N platn. Výjezd | N platn. KOPIS | 2*1str. přesné p |
|---------------------|---------------------|--------------------|-------------|-------------|-------------|--------------------|-------------------|---------------------|
| <i>Pohoda</i> | 926 | 1489 | 0,51 | -0,67 | 0,5 | 28 | 41 | 0,51 |
| <i>Aktivnost</i> | 939 | 1476 | 0,62 | -0,51 | 0,61 | 28 | 41 | 0,62 |
| <i>Impulzivnost</i> | 1047,5 | 1367,5 | 0,41 | 0,83 | 0,41 | 28 | 41 | 0,41 |
| <i>Nepokoj</i> | 981 | 1434 | 0,99 | 0,01 | 0,99 | 28 | 41 | 0,99 |
| <i>Deprese</i> | 1145 | 1270 | 0,04 | 2,05 | 0,04 | 28 | 41 | 0,04 |
| <i>Úzkost</i> | 957,5 | 1457,5 | 0,79 | -0,28 | 0,78 | 28 | 41 | 0,79 |
| <i>Skličnost</i> | 896 | 1519 | 0,31 | -1,05 | 0,29 | 28 | 41 | 0,31 |

Po rozdělení obou sledovaných skupin na věkové kategorie v porovnání pomocí Man Whitney U Testu v testu SUPSO se ukázala na 5% hladině významnosti statisticky vyšší hodnota úzkosti u hasičů – záchranářů ve věku 30 – 35 let. Můžeme tak usuzovat, že hasiči v KOPISu ve věku 30 – 35 let jsou vůči úzkosti méně odolní. Vzhledem k malému počtu příslušníků Hasičského záchranného sboru v této věkové kategorii (4 hasiči z KOPIS a 10 z výjezdu), nelze výsledky zobecňovat na obě výzkumné skupiny. Žádné další statisticky významné rozdíly nebyly objeveny.

2. Druhá výzkumná otázka

Druhá výzkumná otázka se ptá, zda existuje rozdíl v úrovni úzkostí u příslušníků Hasičského záchranného sboru a populací. Při porovnání obou skupin nelze říci, že existují statisticky významné rozdíly mezi úrovní úzkostí u hasičů pracujících v KOPISu nebo těch, co se podílí na výjezdech a populací. Ani jeden test nepotvrdil vyšší úzkost. Zajímavostí je, že u dotazníku Osmi stavů u obou skupin (KOPIS a výjezd) se objevuje zvýšená hodnota arousal, u které osoby se zvýšenou hodnotou interpretujeme jako vzrušené, aktivní, činné či stimulované s ostrým smyslovým vnímáním (viz Tab. 2). Pohybujeme se v hodnotách stenů.

Tabulka č. 2. Popisné statistiky obou skupin. Dotazník Osmi stavů 8SQ.

| | N platných | Průměr | Minimum | Maximum | Sm.odch. |
|-------------------|------------|--------------|----------|-----------|--------------|
| <i>Anxieta</i> | 69 | 4,391 | 1 | 8 | 1,526 |
| <i>Stres</i> | 69 | 3,739 | 1 | 6 | 1,39 |
| <i>Deprese</i> | 69 | 4,681 | 1 | 8 | 1,595 |
| <i>Regrese</i> | 69 | 4 | 1 | 8 | 1,383 |
| <i>Únava</i> | 69 | 3,739 | 1 | 7 | 1,196 |
| <i>Pocit viny</i> | 69 | 4,043 | 1 | 8 | 1,311 |
| <i>Extraverze</i> | 69 | 6,072 | 3 | 8 | 1,005 |
| <i>Arousal</i> | 69 | 7,565 | 4 | 10 | 1,311 |

3. Třetí výzkumná otázka

Třetí a poslední výzkumná otázka mapuje nejčastější pozitivní a negativní zážitky příslušníků Hasičského záchranného sboru. Proto, abychom odpověděli na tuto otázku, jsme použili druhou část dotazníku SUPSO, která je sestavená z otázek a volných odpovědí. Maximální počet volných odpovědí jsou tři. Nejčastěji uváděný pozitivní zážitek v celém výzkumném souboru je práce v dobrém kolektivu a jeho soudržnost. U hasičů pracujících v KOPIS se objevuje častěji také radost z práce, fyzická aktivita, dobře odvedená práce a pochvala, hasiči – záchranáři si cení dobrý kolektiv, dobře odvedenou práci, pomoc osobám a jejich vděk (viz Tab. 3).

Tabulka č. 3. Tabulka četností: Pozitivní zážitky (Data.). Celý soubor.

| <i>Kategorie</i> | <i>Četnost</i> | <i>Kumulativní četnost</i> | <i>Rel. četnost</i> | <i>Kumulativní rel. Četnost</i> |
|-------------------------------|----------------|----------------------------|---------------------|---------------------------------|
| <i>dobrá práce</i> | 5 | 5 | 8,62 | 8,62 |
| <i>pochvala</i> | 4 | 9 | 6,9 | 15,52 |
| <i>fyzická aktivita</i> | 6 | 15 | 10,34 | 25,86 |
| <i>finance</i> | 1 | 16 | 1,72 | 27,59 |
| <i>dosazení cíle</i> | 1 | 17 | 1,72 | 29,31 |
| <i>tmelení skupiny</i> | 1 | 18 | 1,72 | 31,03 |
| <i>pomoc kolegům</i> | 1 | 19 | 1,72 | 32,76 |
| <i>cesta domů z práce</i> | 1 | 20 | 1,72 | 34,48 |
| <i>spolupráce IZS</i> | 1 | 21 | 1,72 | 36,21 |
| <i>spolupráce s výjezdem</i> | 1 | 22 | 1,72 | 37,93 |
| <i>pomoc druhým</i> | 1 | 23 | 1,72 | 39,66 |
| <i>posouvání svých hranic</i> | 1 | 24 | 1,72 | 41,38 |
| <i>pomoc osobám</i> | 3 | 27 | 5,17 | 46,55 |
| <i>radost z práce</i> | 6 | 33 | 10,34 | 56,9 |
| <i>humor</i> | 2 | 35 | 3,45 | 60,34 |
| <i>odměna</i> | 1 | 36 | 1,72 | 62,07 |
| <i>dobrý kolektiv</i> | 16 | 52 | 27,59 | 89,66 |
| <i>sport</i> | 2 | 54 | 3,44 | 93,1 |
| <i>vděk</i> | 3 | 57 | 5,17 | 98,28 |
| <i>výsledky</i> | 1 | 58 | 1,72 | 100 |
| <i>ChD</i> | 0 | 58 | 0 | 100 |

Mezi negativní zážitky patří setkávání se s osobami za nepříznivých situací a jejich neočekávané chování, na druhém místě je setkání se se smrtí. Často se také objevují obavy z vykonání osobní chyby nebo kritiky od ostatních. Kompletní výčet negativních zážitků ukazuje tabulka č. 4. Pracovníci KOPISu nejčastěji uvádějí jako negativní zážitek nefunkční GIS (software), finanční ohodnocení, agresi a stres, zatímco hasiči záchranáři uvádějí často havárie, nedochvilnost, smrt a neštěstí druhých. Obě skupiny se shodly na nedostatečném finančním ohodnocení, což uvádějí jako nepříznivý faktor ovlivňující výkon práce.

Tabulka č. 4. Tabulka četností: Negativní zážitky (Data). Celý soubor.

| Kategorie | Četnost | Kumulativní četnost | Rel. četnost | Kumulativní rel. četnost |
|------------------------------|---------|---------------------|--------------|--------------------------|
| osobní chyba | 4 | 4 | 6,67 | 6,67 |
| osoby | 7 | 11 | 11,67 | 18,33 |
| hádky | 1 | 12 | 1,67 | 20 |
| kritika | 4 | 16 | 6,67 | 26 |
| zklamání | 1 | 17 | 1,67 | 28,33 |
| zneužití linky | 1 | 18 | 1,67 | 30 |
| smrt | 6 | 24 | 10 | 40 |
| zranění | 2 | 26 | 3,33 | 43,33 |
| zkoušky | 1 | 27 | 1,67 | 45 |
| selhání SW | 1 | 28 | 1,67 | 46,67 |
| sebevrah | 1 | 29 | 1,67 | 48,33 |
| ranní vstávání | 1 | 30 | 1,67 | 50 |
| nepodpora | 1 | 31 | 1,67 | 51,67 |
| "vymývání" mozku | 1 | 32 | 1,67 | 53,33 |
| stres | 1 | 33 | 1,67 | 55 |
| špatná nálada nadřizovaného | 1 | 34 | 1,67 | 56,67 |
| málo peněz | 1 | 35 | 1,67 | 58,33 |
| pokusný králík | 1 | 36 | 1,67 | 60 |
| nefunkční GIS | 1 | 37 | 1,67 | 61,67 |
| nedosažení cíle | 1 | 38 | 1,67 | 63,33 |
| agrese | 1 | 39 | 1,67 | 65 |
| nedochvilnost | 1 | 40 | 1,67 | 66,67 |
| havárie | 3 | 43 | 5 | 71,67 |
| nadřizení | 2 | 45 | 3,33 | 75 |
| vlastnosti jedinců | 2 | 47 | 3,33 | 78,33 |
| nemožnost pomoci | 1 | 48 | 1,67 | 80 |
| finance | 3 | 51 | 5 | 85 |
| pozůstalí | 1 | 52 | 1,67 | 86,67 |
| malé děti | 1 | 53 | 1,67 | 88,33 |
| neštěstí druhých | 3 | 56 | 5 | 93,33 |
| spolupráce se zachraňovanými | 1 | 57 | 1,67 | 95 |
| trpící osoby | 1 | 58 | 1,67 | 96,67 |
| politika/administrativa | 1 | 59 | 1,67 | 98,33 |
| likvidace majetku | 1 | 60 | 1,67 | 100 |
| ChD | 0 | | 0 | 100 |

4. Další výsledky

Ačkoliv jsme první dvě výzkumné otázky zamítli, studie odhalila další zajímavé výsledky. Test SUPSO se také zaměřuje na konzumaci alkoholu. V porovnání obou skupin metodou Man Whitney U Test bylo zjištěno, že hasiči z KOPISu mají na hladině $p < 0,05$ statisticky významně zvýšenou hodnotu alkoholu (viz Tab. 5.), což může být způsobeno subjektivně prožívanými problémy, což také může mít spojitost s vyšší depresivitou (viz Tab. 1).

Tabulka č. 5. Man Whitney U Test – KOPIS a Výjezd. Alkohol.

| | Průměr | Průměr | t | sv | p | Poč.plat | Poč.plat | Sm.odch | Sm.odch. |
|---------|--------|--------|------|----|---|----------|----------|---------|----------|
| | KOPIS | Výjezd | | | | KOPIS | Výjezd | KOPIS | Výjezd |
| Alkohol | 1,42 | 1,04 | 2,34 | 65 | 0 | 40 | 27 | 0,59 | 0,76 |

Druhou zvýšenou hodnotou v testu SUPSO byly žaludeční potíže, tentokrát u hasičů – záchranářů, kteří dosahují na hladině $p < 0,05$ statisticky významně vyšších hodnot. Může to být důsledek hektické, stresující a často nevypočitatelné práce plné zátěže a nejistoty (viz Tab. 6).

Tabulka č. 6. Man Whitney U Test KOPIS a Výjezd. Žaludeční potíže.

| | Průměr KOPIS | Průměr Výjezd | t | sv | p | Poč.plat | Poč.plat | Sm.odch | Sm.odch |
|------------------|--------------|---------------|------|----|---|----------|----------|---------|---------|
| | | | | | | KOPIS | Výjezd | KOPIS | Výjezd |
| Žaludeční potíže | 0,32 | 1 | -2,2 | 63 | 0 | 41 | 24 | 0,69 | 1,77 |

Dalším zajímavým výsledkem jsou problémy se spánkem, většina respondentů uvedlo, že má problém se spánkem, zejména s usínáním (zejm. hasiči z KOPISu), viz tab. 7. Dále mezi objektivní příčiny, které ovlivňují výkon služby, respondenti nejčastěji uváděli hluk (9x), chaos (6x), administrativní povinnosti (6x), neadekvátní jednání od nadřízených (5x). Operátoři z KOPIS uvádějí hlučné a chaotické prostředí, příliš mnoho administrativy a chyby v ní, vady softwaru (4x), časový stres, neadekvátní kritika od nadřízeného, bolesti očí a zad (6x) a zneužívání linky (4x). Hasičům z výjezdu překáží zejména složitá administrativa, neadekvátní požadavky od nadřízených a finanční ohodnocení (4x).

Tabulka č. 7. Tabulka četností: Důvody nespavost (Data). Celý soubor.

| Kategorie | Četnost | Kumulativní četnost | Rel. Četnost | Kumulativní rel. četnost |
|-----------------------|---------|---------------------|--------------|--------------------------|
| těžce se probouzím | 2 | 2 | 2,9 | 2,9 |
| špatně usínám | 9 | 11 | 13,04 | 15,94 |
| budím se ze spaní | 3 | 14 | 4,35 | 20,29 |
| musím na WC | 2 | 16 | 2,9 | 23,19 |
| špatné probouzení/WC | 1 | 17 | 1,45 | 24,64 |
| jsem ve dne ospalý | 2 | 19 | 2,9 | 27,54 |
| přerušovaný spánek/WC | 2 | 21 | 2,9 | 30,43 |
| ChD | 48 | 69 | 69,57 | 100 |

Závěr

Odpovědi na první dvě výzkumné otázky tedy je, že nebyl zjištěn rozdíl v míře úzkosti ani mezi sledovanými skupinami, ani mezi hasiči a běžnou populací. Třetí otázka odhalila, že je pro hasiče velmi důležité pohybovat se v dobrém kolektivu a jeho soudržnost, naopak za nepříjemné zážitky považují neočekávané chování lidí, havárie, chyby softwaru, osobní chybu, kritiku a agresi, stres. Výzkum ukázal, že hasiči nepodléhají úzkosti více v porovnání s populací, ani jedna skupina nevykazuje významný rozdíl oproti druhé. Naopak, oproti populaci má celý výzkumný soubor vyšší arousal. Obě skupiny rovněž vykazují problémy se spánkem, zejména s usínáním. U operátorů KOPIS se v porovnání s hasiči – záchranáři objevuje vyšší depresivita a konzumace alkoholických nápojů, u hasičů – záchranářů jsou zase častější žaludeční potíže oproti hasičům z KOPISu.

Diskuse

Předpokládali jsme, že hasiči z výjezdu (hasiči – záchranáři) budou mít vyšší hodnoty úzkosti z důvodu zvládnání náročných situací, setkávání se se smrtí, zraněním aj. První výzkumná otázka neodkryla žádné předpoklady pravděpodobně z důvodu, že operátoři pracující v KOPIS jsou rovněž vystavováni stresovým faktorům, avšak zcela jiným než hasiči z výjezdu, zejména obavám z chyb, špatného rozhodnutí při rozvíření sil a prostředků aj.

Fakt, že se neobjevily rozdíly mezi úzkostí u celého výzkumného souboru hasičů a populací ve druhé výzkumné otázce, může být odůvodněn kvalitním výběrovým řízením, při kterém se vybírají emocionálně stabilní a odolní jedinci. Nepříjemné zážitky jsou u hasičů (celý soubor) kompenzovány dobře odvedenou a smysluplnou prací a dobrou přípravou na kritické události. Naopak prokázaná zvýšená hodnota arousalu může poukazovat na vyšší pohotovost organismu k akci, což se od hasičů očekává.

Důležitou součástí výzkumu byla třetí výzkumná otázka a další zjištění. Výsledky pozitivních a negativních zážitků, objektivních příčin, které ruší výkon profese, nespavosti a konzumace alkoholu lze využít k efektivnějšímu nastavení pracovního prostředí a úpravu vztahů na pracovišti tak, aby výkon pracovníků byl optimalizován.

Limit tohoto výzkumu je počet obou experimentálních skupin, do budoucna by bylo vhodné využít vyšší počet respondentů a rozšířit testovou baterii, neboť oba testy sledovaly aktuální emocionální nastavení. Rovněž by bylo vhodné při vyšším počtu respondentů porovnat výsledky testů v závislosti na věku a době působení ve služebním poměru. Dalším přínosem v tomto výzkumu bylo porovnání stavu členů experimentálních skupin v situaci klidu a situaci těsně po zásahu s cílem srovnání naměřených hodnot

a změřením vlivu reálného zásahu na psychiku a emocionální nastavení příslušníků Hasičského záchranného sboru.

Literatura

ADAMEC, M. (2012). Události v České republice v roce 2011: Statistický přehled činnosti Hasičského záchranného sboru Moravskoslezského kraje. Ostrava, Czechia: Odbor prevence HSZ MSK.

AL-MALKI, A. L., REZQ, A. M., & AL-SAEEDY, M. H. (2008). Effect of fire smoke on some biochemical parameters in firefighters of Saudi Arabia. *Journal of Occupational Medicine and Toxicology*, 3 (33). DOI: 10.1186/1745-6673-3-33

ALTEMUS, M. (2006). Sex differences in depression and anxiety disorders: Potential biological determinants. *Hormones and Behavior*, 50, 534–538. DOI: 10.1016/j.yhbeh.2006.06.031

BACHARNACH, S. B., BAMBERGER, P. A., & DOVEH, E. (2008). Firefighters, Critical Incidents, and Drinking to Cope: The Adequacy of Unit-Level Performance Resources as a Source of Vulnerability and Protection. *Journal of Applied Psychology*, 93 (1), 155–169. DOI: 10.1037/0021-9010.93.1.155.

BUSTAMANTE, D. (2004). Stress Can Make Your Heart Skip – Literally. *The Los Angeles Firefighter*, 42 (1), 10.

BENCA, R. (2007). *The Impact of Stress on Insomnia and Treatment Considerations*. Wisconsin, USA: University of Wisconsin – Madison.

BROWN, J., & STICKFORD, J. (2007). *Physiological Stress Associated with Structural Firefighting Observed in Professional Firefighters*. Bloomington, USA: Indiana University Firefighter Health & Safety Research, Department of Kinesiology.

CANĀL-BRULAND, R., PIJERS, J. R., & OUDEJANS, R. R. D. (2010). The influence of anxiety on action-specific perception. *Anxiety, Stress, & Coping: An International Journal*. 23 (3), 353–361. DOI: 10.1080/10615800903447588.

Hasičský záchranný sbor České republiky (2011). Ministerstvo vnitra – Generální ředitelství HZS ČR, Praha.

Clinic Community Health Centre. (2010). *Stress & Stress management*. Staženo dne 11. 11. 2012. Dostupné z: <http://hydesmith.com/de-stress/files/StressMgt.pdf>.

COHEN, I. M., & PLECAS, D. (2012). *A Review of the Research Literature on 24-Hours for Firefighters*. Abbotsford, Canada: University of the Fraser Valley.

ČÍRTKOVÁ, L. (2000). *Policejní psychologie*. Praha, Czechia: Portál.

DYBUS, J. (2005). *Firefighter does job unlike any other*. Welland, Ontario, Canada: CanWest Digital Media.

ENTNEROVÁ, P., & BOUČEK, J. (1997). Psychické reakce na závažný stres – záplavy v létě 1997 v ČR. *Psychiatrie*, 1 (3–4), 130–134.

FAHY, F. R., LEBLANC, P. R., & MOLIS, J. L. (2012) *Firefighter fatalities in the United states – 2011*. Quincy, USA: National Fire Protection Association.

Fire & Emergency Services Authority (2012). *Firefighter Recruitment Selection Process*. Government of Western Australia. Staženo dne 14. 7. 2012. Dostupné z http://www.fesa.wa.gov.au/recruitmentandtraining/recruitment/Documents/Firefighter_Recruitment_Information_Package_2012-Brief.pdf.

GINO, F., BROOKS, A. W., & SCHWEITZER, M. E. (2012). Anxiety, Advice, and the Ability to Discern: Feeling Anxious Motivates Individuals to Seek and Use Advice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102 (3), 497–512. DOI: 10.1037/a0026413.

HARTL, P., & HARTLOVÁ, H., (2004). *Psychologický slovník*. Praha, Czechia: Portál.

HERBERT, T. B., & COHEN, S. (1993). Stress and Immunity in Humans: A meta-Analytic Review. *Psychosomatic Medicine*, 55 (4), 364–379. DOI: 10.1093/psom/55(4)364-379.

- HLADKÝ, A., & ŽIDKOVÁ, Z. (1999). *Metody hodnocení psychosociální pracovní zátěže*. Praha, Czechia: Karolinum.
- HONZÁK, R., POUPĚTOVÁ, Š., & ROSA, J. (1995). *Strach, tréma, úzkost a jak je zvládat*. Praha, Czechia: Maxdorf.
- CHIA, K. S., JEYARATNARN, J., & CHAN, T. B. (1990). Airway responsiveness of firefighters after smoke exposure. *British Journal of Industrial Medicine*, 47, 524–527. DOI: 10.1136/oem.47.8.524.
- JANUZZI, J. L., STERN, T. A., PASTERNAK, R. C., & DeSANCTIS, R. W. (2001). The Influence of Anxiety and Depression on Outcomes of Patients With Coronary Artery Disease. *Arch Intern Medicine*, 160, 1913–1921. DOI: 10.1001/archinte.160.13.1913.
- KENNERLEYOVÁ, H., & KRATOCHVÍL, S. (Ed). (1998). *Jak zvládat úzkostné stavy. Příručka pro klinickou praxi*. Praha, Czechia: Portál.
- KŘIVOHLAVÝ, J. (2001). *Psychologie zdraví*. Praha, Czechia: Portál.
- LADD, J. M., & LENZ, G. S. (2008). Reassessing the Role of Anxiety in Vote Choice. *Political Psychology*, 29 (2), 275–296. DOI: 10.1111/j.1467-9221.2008.00626.x.
- LIBIGEROVÁ, E. (2003). Úzkost, stres a úzkostné poruchy na počátku 21. století. *Časopis Remedia*, 13 (6), 442–454. MALÍK, L. (2007). Názory příslušníků HZS ČR na posttraumatickou intervenční péči. 112: *Odborný časopis požární ochrany, integrovaného záchranného systému a ochrany obyvatelstva*, 6 (6), 13.
- MATOUŠEK, O. a kol. (2003). *Metody a řízení sociální práce*. Praha, Czechia: Portál.
- Mezinárodní klasifikace nemocí. 10. revize. (2008). *Duševní poruchy a poruchy chování. Popisy klinických příznaků a diagnostická vodítka*. Praha, Czechia: Psychiatrické centrum.
- Missouri Division of Fire Safety (2008). *Firefighter I & II: Firefighter Safety*. Missouri: Missouri division of Firefighter Safety. Staženo dne 28. 10. 2012. Dostupné z <http://www.dfs.dps.mo.gov/dfstraining.htm>.
- MORAN, C., & MASSAM, M. (1997). An Evaluation Of Humour in Emergency Work. *The Australian Journal Of Disaster And Trauma Studies*, 3. Staženo dne 12. 6. 2012. Dostupné z <http://www.massey.ac.nz/~trauma/issues/1997-3/moran1.htm>.
- NIEUWENHUYNS, A., PIJERS, J. R., OUDEJANS, R. R. D., & BAKKER, F. C. (2008). The Influence of Anxiety on Visual Attention in Climbing. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30, 171–185.
- PASQUINI, M., & BERARDELLI, I. (2009). Anxiety levels and related pharmacological drug treatment: a memorandum for the third millennium. *Ann Ist Super Sanita*, 45 (2), 193–204.
- PELČÁK, S., & KOUKOLA, B. (1998). Salutogeneze, nezdolnost a možnosti preventivní i poradenské péče u hasičů-záchranářů. *Psychologie v ekonomické praxi*, 33 (3–4), 107–119.
- POLÁKOVÁ, L. (2009). Psychologický profil uchazeče o službu v profesionálním hasičském záchranném sboru. In D. Michalík (Ed). *Psychologie v bezpečnostních sborech: sborník prací*. (1st ed., 19–34). Praha, Czechia: Oddělení psychologie OPe MV ČR & Themis.
- RAGHUNATHAN, R. (1999). All Negative Moods Are Not Equal: Motivational Influences of Anxiety and Sadness on Decision Making. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 79 (1), 56–77. DOI: 10.1006/obhd.1999.2838.
- SALJO, Y., UENO, T., & HASHIMOTO, Y. (2008). Twenty-four-hour shift work, depressive symptoms, and job dissatisfaction among Japanese firefighters. *American Journal Of Industrial Medicine*, 51 (5), 380–391. DOI: 10.1002/ajim.20571.
- SHANTZ, M. C. (2002). *Effect of Work Related Stress on Firefighter/Paramedic*. Michigan, USA: Eastern Michigan University Ypsilanti Mi.
- STOLAŘOVÁ, M. (2004). *Posttraumatický intervenční tým HZS ČR*. Praha, Czechia: Ministerstvo vnitra – Generální ředitelství hasičského záchranného sboru.

- STRICKLAND, T., & ZURZ, K. A. (2010). Firefighter Line-of-Duty Death: Guidelines. Ohio, USA: Department of Commerce (Division of State Fire Marshall).
- SVOBODA, M., ČEŠKOVÁ, E., & KUČEROVÁ, H. (2006). Psychopatologie a psychiatrie. Praha, Czechia: Portál.
- SVOBODA, M. (1999). Psychologická diagnostika dospělých. Praha, Czechia: Portál.
- SWEENEY, P. (2004). Life-Altering Events – Retirement. *The Los Angeles Firefighter*, 42 (1), 10.
- ŠEBLOVÁ, J. (2007). Zátěž a stres pracovníků zdravotnických záchranných služeb. 112: Odborný časopis požární ochrany, integrovaného záchranného systému a ochrany obyvatelstva, 6 (3), 12–14.
- ŠMAHLÍK, S. (2009). Zátěžové situace v profesi hasiče a možnosti jejich zvládnutí. (Bakalářská práce, Baťova univerzita: Fakulta humanitních studií, Zlín, Czechia). [Http://dspace.k.utb.cz/handle/10563/9700](http://dspace.k.utb.cz/handle/10563/9700).
- ŠPIČÁKOVÁ, E. (2008). Organizační stres. *Guard*, 1 (2), 19–20.
- ŠVÁB, S. (2006). Psychologie práce pro nováčky, hasiče-záchranáře, ale nejen pro ně. Ostrava, Czechia: Sdružení požárního a bezpečnostního inženýrství.
- THOERINGER, C., RIPKE, S., & UNSCHULD, P. (2009). The GABA transporter 1 (SLC6A1): a novel candidate gene for anxiety disorders. *Journal of Neural Transmission*, 116, 649–657. DOI: 10.1007/s00702-008-0075-y.
- THRONE, L. C., BARTHOLOMEW, J. B., CRAIG, J., & FARRAR, R. P. (2000). Stress Reactivity in Firefighters: An Exercise Intervention. *International Journal of Stress Management*, 7 (4), 235–246. DOI: 10.1023/A: 1009574428627.
- VODÁČKOVÁ D. (2002). Krizová intervence. Praha, Czechia: Portál.
- VYKOUKAL, J. (2006). Hasičský záchranný sbor České republiky. Praha, Czechia: Ministerstvo vnitra – generální ředitelství Hasičského záchranného sboru České republiky.
- VYMĚTAL, Š., VITOUŠOVÁ, P., & ČÍRTKOVÁ, L. (2008). Novináři a oběti trestných činů. (1st ed.). Praha, Czechia: Tiskárny MV.
- WAGNER, D., HEINRICHS, M., & EHLERT, U. (1998). Prevalence of Symptoms of Posttraumatic Stress Disorder in German Professional Firefighters. *The American Journal of Psychiatry*, 155 (12), 1727–1732.
- ŽANETA, M. (2011). Vyhodnocení činnosti psychologických pracovišť Hasičského záchranného sboru ČR. Brno: Krajské ředitelství Jihomoravského kraje HZS.

NEUROPHYSIOLOGICAL FINDINGS IN PATIENTS WITH ANXIETY DISORDERS AND THEIR PSYCHOLOGICAL AND PSYCHOPATHOLOGICAL CORRELATES

Jan PRASKO¹, Tomas DIVEKY¹, Ales GRAMBAL¹, Dana KAMARADOVA¹, Klara LATALOVA¹,
Marie OCISKOVA^{1, 2}, Zuzana SEDLACKOVA²

¹Department of Psychiatry, University Hospital Olomouc, Faculty of Medicine and Dentistry, Palacky University Olomouc, Czech Republic

²Department of Psychology, Faculty of Philosophy, Palacky University Olomouc, Czech Republic

Abstract: We describe our studies focused on neurophysiological findings in patients with anxiety disorders. Understanding of the underlying neuronal circuits is of considerable clinical relevance for anxiety disorders. In our study we compared silent regional brain requirements in panic disorder, OCD and PTSD with 18FDG PET during rating state. The goal of our next study was to identify brain structures in patients with panic disorder (PD) that show changes in 18FDG PET during the treatment with cognitive behavioral therapy (CBT) or antidepressants. Power spectral analysis of electrocardiogram R-R intervals is known to be a particularly successful tool in detection of autonomic instabilities in anxiety disorders. We assessed heart rate variability in patients with panic disorder before and after 6-weeks treatment with antidepressants combined with cognitive behavioral therapy.

Key words: Anxiety disorder, neuroimaging, neurophysiology, psychopathology; treatment

Introduction

Over the past three decades, neurobiological research has provided a wealth of new information regarding neural pathways relevant to the behavioral and physiological expression of the normal and pathological anxiety. Current neurobiological, neuroanatomical and neurochemical hypotheses of anxiety have been informed by preclinical research using animal models of fear, stress and anxiety and by biological and pharmacological challenge studies in humans, which have identified behavioral, neuroendocrine, and autonomic response abnormalities in subjects with anxiety disorders. Neuroimaging studies are currently being used to test neuroanatomical hypotheses derived from animal and clinical studies.

Models of fear and anxiety

Contextual conditioning may explain why locations, smells, and other cues can evoke fear, even when they are not obviously dangerous. At an unconscious level the memory associations in our hippocampus/amygdala recognize that something unpleasant or dangerous previously occurred in a particular setting, even though we are not consciously aware of the connection between the context and our response. The conditioned fear, in terms of physiological and behavioral response, is probably our best current model for anxiety disorders, despite its limitations (Kent, Sullivan, & Rauch, 2002). For instance, although most animal models of anxiety involve conditioning, it is not clear that any anxiety disorder (except for PTSD) involves prior exposure to any aversive stimulus. Sensory inputs from auditory, visual, olfactory, nociceptive, and visceral pathways run through the anterior thalamus (sensory part of thalamus) to the lateral nucleus of the amygdala, which is in connection with the central nucleus of the amygdala (Davis 1992, Gorman Gorman, Kent, Sullivan, & Coplan, 2000). The central nucleus of the amygdala acts as the central point for the output of information, coordinating the autonomic and behavioural response to fear (LeDoux, 1998, Baeken et al., 2014). The central nucleus of the amygdala has many targets: the parabrachial nucleus, producing an increase in respiratory rate, the lateral hypothalamus, activating the sympathetic discharge; the locus coeruleus, resulting in an increase in norepinephrine release, which contributes to an increase in blood pressure and heart rate and the behavioral fear response (Cedarbaum & Aghajanian, 1978); and the paraventricular nucleus of the hypothalamus, causing activation of the hypothalamic-pituitary-adrenal axis, which results in an increase in the release of adrenocorticoids (Dunn & White-ner, 1986). A projection from the central nucleus of the amygdala to the periaqueductal gray (PAG) region is responsible for additional behavioral responses, including defensive behaviours and freezing, as well as pain modulation. The hippocampus is also thought to play a role in conditioned fear; the hippocampus processes information related to the context in which the

fear cue is presented (Kim & Fanselow, 1992). There are important reciprocal connections between the amygdala and the sensory thalamus, the prefrontal cortex, and the insula and primary somatosensory cortex (De Olmos, 1990). These connections allow the amygdala two major modes of responding: a rapid mode, based on direct input from the sensory thalamus, and a slower mode, based on pathways from the thalamus to the cortex to the amygdala (LeDoux, 1998). If the rapid mode, which is necessary for prompt response to immediate danger, is activated indiscriminately (i.e., without regard for the degree of danger), appropriate cortical assessment cannot take place and inappropriate threat responsiveness occurs. Clinical studies also point to the importance of the amygdala in human emotional perception and expression of fear (Baeken et al., 2014). Several groups have demonstrated increased regional blood flow (rCBF) in amygdala to healthy subjects in response to the presentation of fearful facial expressions (Whalen et al., 1998, Suslow et al., 2006). The selective panicogen cholecystokinin-4 (CCK-4) has been used in functional imaging studies to elicit anxiety in healthy populations. Two studies have demonstrated increased rCBF in the claustrum-insular-amygdalar region and the anterior cingulate during CCK-4 versus control infusion (Javanmard et al., 1999, Eseer et al., 2009). Results suggest that rCBF reduction in the medial frontal cortex occurred throughout, whereas specific early effects involved in rCBF in the hypothalamic region, and specific peak effects involved increases in the claustrum-insular region. These data are consistent with activation of the brain stem-hypothalamic region via the thalamo-amygdalar circuit (fast circuit) followed by thalamo-cortical activation (slow circuit).

Neuroanatomical locations

LeDoux (1998) have demonstrated the central role played by the amygdala in the mediation of fear reactions. The amygdala is thought to be responsible for the detection of potential threats to the organism and the mobilization of a range of defensive responses. Thought connections with the hypothalamus, it can activate the sympathetic nervous system and hypothalamic-pituitary-adrenal axis. Thought efferent fibres to the central gray area of the midbrain, it can mediate behavioural defence responses such as fight-to-flight response and behavioural “freezing”. Structure closely related to the amygdala, the bed nucleus of the stria terminalis, may be involved in this emotion. This nucleus, like the amygdala, is exerts a modulating effect on the startle reflex (Davis 1998, Walker, Toufexis, & Davis, 2003). Davis has suggested that the stria terminalis may play a role in anxiety analogous to that of the amygdala in fear reactions and, further, that prolonged or repeated stimulation on the stria terminalis by corticotrophin-releasing factor during periods of stress might lead to sustained activation and thus to persistent anxiety.

Amygdala has a central role in the neural mechanisms of fear conditioning, extinction, and sensitization. Thalamo-amygdala pathways that bypass the cerebral cortex may trigger conditioned responses before the stimulus reaches full awareness, providing an explanation for unconscious conditioned phobic responses to fear-relevant stimuli. Fear conditioning has been used as a model for the occurrence of pathological anxiety responses to seemingly “neutral” stimuli. According to this model, the neutral stimulus was originally paired with truly fearful stimulus, which now may be forgotten. Patients then begin to avoid these stimuli in their everyday life. The inability to distinguish true treat from perceived treat in innocuous situations is highly characteristic for the anxiety disorders. Preclinical data suggest that the hippocampus, the bed nucleus of the stria terminalis, and the periaqueductal gray play an important role in the mediation of contextual fear.

Neuroimaging studies of CBT in anxiety disorders

Neuroimaging studies suggest that the anxiety disorders share certain mediating structures, such as the anterior paralimbic cortex, prefrontal cortex, sensory cortex, amygdala, hippocampus, and striatum. Neuroimaging studies on anxiety disorders are at relatively preliminary stage. Nevertheless, findings are arguably consistent with involvement of limbic, paralimbic, and prefrontal regions. In studies with positron emission tomography (PET) patients suffering with GAD have increased relative metabolic rates in the right posterior temporal lobe, right precentral frontal gyrus, and left inferior area 17 in the occipital lobe but reduced absolute basal ganglia rates (Wu et al., 1991). Studies using functional neuroimaging method such as positron emission tomography (PET) have detected brain areas of different ¹⁸F¹⁸FDG cerebral uptake in patients with obsessive-compulsive disorder (Baxter et al., 1987, Millet et al., 2014), panic disorder (Bisaga et al., 1998, Nordahl et al 1990, Prasko et al., 2004, Kang et al., 2012). PET turned out to be a sensitive method to detect changes during therapy of obsessive-compulsive disorder (Perani et al., 1995, Hansen, Hasselbalch, Law, & Bolwig, 2002, Kang et al., 2012). Imaging studies that have pooled or compared findings across different anxiety disorders may also shed light on the underlying neuroanatomy of anxiety symptoms that are not disorder specific. An analysis of pooled PET symptom provocation data from patients with OCD, PTSD, and specific phobia, for example, reported activation of

paralimbic structures (right posterior medial orbitofrontal cortex, bilateral insular cortex), right inferior frontal cortex, bilateral lenticulate nuclei, and bilateral brain-stem foci (Rauch et al., 1997, Kang et al., 2012).

In our study (Grambal, Belohlavek, Horacek, Prasko, 2010) we compared regional brain regions with labeled 18FDG PET during rating state. There was higher uptake of 18FDG in patients with panic disorder (PD) compared with OCD in right frontal areas. The patients with OCD developed higher uptake compared with PTSD in middle temporal gyrus bilaterally. PTSD patients showed higher uptake of 18FDG in comparison of OCD in right anterior cingulate. There was higher uptake of FDG in PD in comparison with PTSD patients in right inferior temporal gyrus.

Neural circuitry of panic disorder

Preliminary evidence from brain imaging shows the importance of amygdala and paralimbic structures in panic disorder. CT study suggested prefrontal abnormalities and decreased gray matter volumes in the striatolimbic areas (Lai, 2011), a SPECT study showing asymmetry of inferior frontal cortical perfusion (De Cristofaro, Sessarego, Pupi, Bionti, & Faravelli, 1993). Gorman et al. (1989) were first authors who proposed a neuroanatomical model that was specific to panic disorder and also logically accounted for the various clinical features of panic disorder. The model covered clinical phenomena of unexpected panic attacks (discharge of brain stem nuclei), anticipatory anxiety (limbic activation and kindling) and avoidance (medial prefrontal cortical activation). A seminal component of the neuroanatomical hypothesis integrated the observation that both pharmacological and cognitive-behavioral treatment could be effective in treating panic disorder. Medication were hypothesized to work through stabilization of brainstem nuclei and cognitive therapy through modification of the catastrophic cognitions (cortical processing), which presumably occurred at the level of the prefrontal cortex and hippocampus. Although it has been hypothesized that cognitive-behavioral therapy exert effects in panic disorder by behavioral desensitization of hippocampal-mediated contextual conditioning or by cognitive techniques by strengthen medial prefrontal cortex inhibition of amygdala (Gorman et al., 2000), the relevant empirical studies are at the beginning. In the past fifteen years since neuroanatomical hypothesis was proposed our knowledge has advanced and Gorman's hypothesis was revisited and refined (Grove, Coplan, & Hollander, 1997, Goddard & Charney 1997, Coplan & Lydiard 1998, Gorman et al., 2000).

Several functional neuroimaging studies of panic disorder have been carried out up to the present. Some of them were resting state studies, some conducted after cognitive activation or panic attack provocation. Resting state PET studies demonstrated a decreased left-to-right ratio of parahippocampal regional cerebral blood flow (rCBF) in lactate-sensitive, unmedicated patients with panic disorder compared with normal control (Reiman, Raichle, Butler, Herscovitch, & Robins, 1984, Reiman et al., 1986). A SPECT study detected a significant decrease in the rCBF in the right and left hippocampal regions (hippocampus, parahippocampal gyrus, and amygdala) in lactate-sensitive, never medicated patients with PD (De Cristofaro et al., 1993). In the left occipital cortex, however, there was a significant increase in rCBF in PD patients and an abnormally high "asymmetry index" in the inferior prefrontal cortex was also found. Nordahl et al. (1999) reanalysed data of Reiman et al. (1984, 1986) and De Cristofaro et al. (1993) with conclusion of abnormal asymmetry primarily in posterior inferior prefrontal cortex. In PET study, done during auditory discrimination task, they investigated regional glucose metabolic rate (rCMRglc) in unmedicated PD patients during auditory discrimination task using 18FDG-PET. Similarly to Reiman et al. (1984, 1986), they also found an asymmetry in the hippocampal region with trends towards significant increases in the right hippocampal region. Furthermore, a metabolic decrease was observed in the left inferior parietal lobule and in the anterior cingulate. An increase was seen in the rCMRglc of the medial orbito-frontal cortex (Nordahl et al., 1998). PET resting study of Bisaga et al. (1998) described a significant increase in glucose metabolism in the left hippocampus and parahippocampal area of the unmedicated PD subjects in comparison with the healthy controls. In addition, a significant decrease in metabolism was found in the right inferior parietal and right superior temporal regions in the PD patients of the same study. Boshuisen et al. (2002) performed H₂15O-PET study and found decreased brain activity in the precentral gyrus, inferior frontal gyrus, right amygdala and anterior insula in unmedicated PD patients compared to controls. Hyperactivity in PD patients was observed in the parahippocampal gyrus, superior temporal lobe, hypothalamus, anterior cingulate gyrus, and midbrain. In our previous study a positive correlation between severity of panic disorder symptoms and 18FDG uptake (regional brain metabolism measured by resting state PET) was found in bilateral frontal cortex, right superior and middle temporal gyrus, inferior parietal gyrus, cingulate gyrus, left insula and precuneus (Paskova et al., 2003).

The goal of our study (Prasko et al, 2004) was to identify brain structures in patients with panic disorder (PD) that show changes in 18FDG PET during the treatment with cognitive behavioral therapy (CBT) or antidepressants. Twelve patients suffering from panic disorder were studied with [18F] -2-fluoro-deoxyglucose positron emission tomography (18FDG PET) scanning during res-

ting state (condition of random episodic silent thinking, REST). After PET examination patients were randomly assigned to either cognitive behavioral treatment group (6 patients) or antidepressants treatment group (6 patients). After 3 month period 18FDG PET examination was repeated in both groups. Psychopathology was measured using rating scales HAMA, CGI and Panic Disorder Severity Scale (PDSS). Data were analysed using software for statistical parametric mapping (SPM99). The scores of psychopathology rating scales (CGI, HAMA, PDSS) decreased in both groups. Decreases of 18FDG uptake after the pharmacotherapy were found in a priori hypothesized regions in the right hemisphere, in superior, middle, medial and inferior frontal gyrus, as well as in superior and middle temporal gyrus. Increases of 18FDG uptake were detected in a priori hypothesized regions, mainly in the left hemisphere in medial and middle frontal gyrus, superior, middle and transverse temporal gyrus. Decreases of 18FDG uptake after CBT were found in a priori hypothesized regions of right hemisphere in inferior temporal gyrus, superior and inferior frontal gyrus. Increases of 18FDG uptake were detected in a priori hypothesized region, mostly in the left hemisphere: inferior frontal gyrus, middle temporal gyrus and insula. Changes in brain metabolism (18FDG uptake) after the treatment either with CBT or with antidepressants were similar in number of brain areas, with prominent right-left difference. This is in concordance with asymmetry of brain activity noted in patients with PD according to PET (and SPECT) studies (Kang et al., 2012).

In regard to the general fear neurocircuitry described above, potential deficits in frontal cortical processing could lead to the misinterpretation of sensory information (bodily cues) known to be a hallmark of panic disorder, resulting in inappropriate activation of the fear network via misguided excitatory input to the amygdala. It seems likely that there is a deficit in the coordination and processing of top-down (cortical) and/or bottom-up (brain stem) sensory information, activating what may be a hyperresponsive amygdala. Both CBT and SSRIs help with coordination of these processing (Sim, Kang, & Yu., 2010, Kang et al., 2012).

AUTONOMIC NERVOUS SYSTEM IN PANIC DISORDER

Patients with panic disorder experience panic attacks characterized by symptoms of autonomic activation such as palpitations, hyperventilation, dizziness, tremor, chest discomfort, sweating, and hot and cold flashes and gastrointestinal problems. Patients with panic disorder have higher baseline heart rate and periods of tachycardia which coincide with panic symptoms (Liebowitz et al., 1985). Increased cardiac mortality and morbidity have been suggested in these patients (Katerndahl, 2008). Yeragani et al. (1994) found that patients with panic disorder showed decreased standard deviation and mean consecutive difference of the R-R intervals, especially in standing posture. The aim of our study (Diveky et al., 2012) was to measure very low frequency band (VLF), low frequency band (LF) and high frequency band (HF) components of R-R interval during orthostatic test (supine – standing – supine) in 31 patients with panic disorder and 31 healthy controls. There were highly statistically significant differences between panic patients and control group in all components of power spectral analysis in 2nd (standing) and 3rd VLF (supine) components and in HF components of 2nd (standing). We have found highly statistically significant negative correlations between level of dissociation measured by Dissociative experience scale and some parameters of ANS. These findings demonstrate a lower parasympathetic activity and higher sympathetic/parasympathetic ratio in panic disorder patients measured during the changes of postural position in comparison with healthy controls. Autonomic dysregulation was associated with the level of dissociation, age of onset of the disorder. The aim of the following study was the measurement of heart rate variability in the beginning and at the end of a cognitive behavioral therapy (CBT) program (Diveky et al., 2013). Spectral activity in very low frequency band was significantly higher in the 2nd (supine) position at the end compared to the 1st measurements. This study revealed the improvement of the neurocardiac control regulation after the CBT program.

Neural circuitry of posttraumatic stress disorder

Development of PTSD is more easily likened to fear conditioning than the development of other anxiety disorders. The main pathological aspects of PTSD – overgeneralization of fear responding to a wide range of reminders and failure of extinction of the response – have guided neurocircuitry models of PTSD pathophysiology. The current theories have suggested some combination of hyperresponsivity of the amygdala to treat-related stimuli, and/or insufficient modulating influences from the hippocampus and/or neocortex. Inadequate hippocampal function might predispose to the development of PTSD or mediate overgeneralization of the treat response to innocuous contexts. Inadequate top-down governance of the amygdala by the medial prefrontal cortex could represent the neural substrate for the failure to extinguish (Kent et al., 2002). Clinical morphometric magnetic resonance imaging (MRI) studies support hippocampal volume reduction in PTSD (Bremner et al., 1995, Schuff et al., 1997, Tischler et al., 2006, Starcevic et al., 2014). This

is consistent with the discovery that stress-related neurohormones such as the glucocorticoids can lead to hippocampal degeneration (Sapolsky 1992). Functional neuroimaging studies have largely implicated abnormal activity patterns involving the amygdala and anterior cingulate cortex, as well as anterior and lateral prefrontal areas. The PET symptom-provocation study of PTSD employed a script-driven imagery paradigm to demonstrate brain regions exhibiting differential rCBF in patients with PTSD during a symptomatic versus a no symptomatic state (Rauch et al., 1996). This experiment implicated the amygdala and right-sided paralimbic structures (including the anterior cingulate cortex) in mediating the symptoms of PTSD. Three additional symptom-provocation studies were performed. The PTSD patients in comparison with control groups showed attenuated activation within the anterior cingulate cortex, and greater deactivation within anterior and lateral cortical areas (Bremner et al., 1999, Shin et al., 1999, Liberzon et al., 1999, Bremner et al., 2003, Wojtłowska-Wiechetek et al., 2013). Integrating findings from both preclinical and clinical studies suggests that the circuitry normally responsible for threat assessment is important in the pathophysiology of PTSD (Rauch et al., 1996, Wojtłowska-Wiechetek et al., 2013). Sensory information pertaining to potential threat is processed by the thalamus and relayed to the amygdala. The amygdala recruits other key structures in determining the threat response. The anterior paralimbic system is recruited to aid in prioritizing competing streams of information. The hippocampus is activated to encode and access relevant information regarding the context of the potential threat. Reciprocal connections from the amygdala to the thalamus serve as feedback to enhance sensory processing to aid in the evaluation of threat. Other critical reciprocal connections from the hippocampus and prefrontal cortex provide important feedback to the amygdala to aid in determining the response to threat. The hippocampus provides contextual information based on past experiences and the current situation. The medial frontal cortex provides cortical control over the amygdala to facilitate extinction in the absence of true threat.

Contemporary studies of how amygdala is activated by extreme experiences dovetail with the laboratory observation that “emotional memory may be forever” (LeDoux et al., 1998). The accumulated body of research suggests that patients with PTSD suffer from impaired cortical control over subcortical areas responsible for learning, habituation, and stimulus discrimination. The early neuroimaging studies of PTSD showed that during exposure to traumatic script, there was decreased Broca’s area functioning and increased activation of the right hemisphere (Rauch et al., 1996). This means that it is difficult for traumatized subjects to verbalize precisely what they are experiencing, especially when they become emotionally aroused. A relative decrease in left-hemispheric activation during the reliving of the trauma (Rauch et al., 1996, Teicher, Anderson, & Polcari, 2002) explain why traumatic memories often are experienced as timeless and ego-alien: the part of the brain necessary for generating sequences and for the cognitive analysis of experience (the dorsolateral prefrontal cortex) is not properly activated (Lanius et al., 2002, Wojtłowska-Wiechetek et al., 2013). The apparently relative decrease in left-hemisphere activation while reexperiencing the trauma suggests that it is important to help people with PTSD find a language in which they can come to understand and communicate their experience. The success of cognitive-behavioral therapy (Foa, Riggs, Massie, & Yarczower, 1995), EMRD (van der Kolk, 2004), or newer body-oriented therapies confirm this hypothesis. For traumatic reminders to lose their emotional valence, patients must be able to experience new information that contradicts the rigid traumatic memory, such as feeling physically safe, while thinking about the event, and feeling able to cope with similar events in the future. The critical issue in treatment is reexposure to traumatic imprints, and at the same time experiencing sensations (of mastery, safety, etc.) that are incompatible with the fear and terror associated with the trauma (van der Kolk, 2004).

Neural circuitry of social phobia

There is a growing body of knowledge about the neurocircuitry involved in recognizing and processing the faces, emotions, and gaze of others (Allison et al., 2000). A range of structures have been suggested to mediate social cognition, including the amygdala and temporal regions, the striatum, and prefrontal and cingulate cortex (Adolphs, 2001). Patients suffering with social phobia demonstrate selective activation of the amygdala, when exposed to fear-relevant stimuli (Birbaumer et al., 1998) or task (Tillfors et al., 2001), or show abnormal patterns of amygdala activation during aversive conditioning (Schneider et al., 1999). Conversely, inappropriate loss of social fear may appear after lesion of the amygdala (Klüver-Bucy syndrome). There is also growing evidence that striatal neurocircuits play a role in social phobia. Social phobics have a greater reduction in putamen volume with aging (Potts, Davidson, Krishnan, & Doraiswamy, 1994), reduced choline and creatinine signal-to-noise ratios in subcortical, thalamic, and caudate areas (Davidson et al., 1993). Indirect support for a dopaminergic dysfunction in social phobia has been provided by the finding in neuroimaging studies that reduced putamen volume correlated with age to a greater extent in social phobia than normal controls (Potts et al., 1994). However, it may be that chronic exposure to high levels of stress itself induced these changes. A generalized reduction of choline, creatine and NAA has been detected by magnetic resonance imaging in thalamic, caudate and

cortical areas (Davidson et al., 1993). The changes are thought to be state-dependent, reversible with treatment, but do point to metabolic and possible second messenger, post membrane related defects in this patient group in brain areas which are rich in dopamine and serotonin. Finally, frontal areas may play a role in social anxiety. There is a report of increased dorso-lateral prefrontal cortex activity during symptom provocation in a PET study of social phobics (Nutt, Bell, & Malizia, 1998), and cortical grey matter abnormalities in social phobia in particular (Tupler et al., 1997). Anterior cingulate, which is involved in performance monitoring (MacDonald, Cohen, Stenger, & Carter, 2000), may play a crucial role in a number of anxiety disorders, including social phobia. SSRIs are increasingly seemed as the medication treatment of choice for social phobia (. van der Linden, Stein, & van Balkom, 2000). There is some evidence that both SSRI and cognitive behavioral therapy lead to reduced activity in amygdala-hippocampal, frontal and cingulate regions in social phobia (Furmark et al., 2002). Furmark et al., (2002) study identified common changes in rCBF in patients treated with citalopram or cognitive-behavioral therapy. Within both groups, and in responders regardless of treatment approach, improvement was accompanied by a decreased rCBT response to public speaking bilaterally in the amygdala, hippocampus, and the periamygdaloid, rhinal, and parahippocampal cortices. The degree of amygdalar-limbic attenuation was associated with clinical improvement a year later. The authors proposed that common sites of action for citalopram and cognitive-behavioral therapy of social phobia comprised the amygdala, hippocampus, and neighboring cortical areas, which are brain regions subserving bodily defense reactions to treat (Furmark et al., 2002). Cervenka et al. (2012) found negative correlations between change in D2-receptor levels measured using positron emission tomography and change in Liebowitz social anxiety scale after cognitive behavioral therapy for medial prefrontal cortex and hippocampus.

Neural circuitry of obsessive compulsive disorder

A dysfunctional cortico-striato-thalamo-cortical circuitry (CSTC) may play an important role in this disorder (Rauch et al., 1997). According to this model, the primary pathology afflicts subcortical structures (striatum, thalamus), which leads to inefficient gating and results in hyperactivity within the orbito-frontal cortex and also within the anterior cingulate cortex. Compulsions are conceptualized as repetitive behaviours that are ultimately performed in order to recruit the inefficient striatum to achieve thalamic gating and hence to neutralize the unwanted thoughts and anxiety. There is growing awareness of the importance of various CSTC loops in a range of behavioral disorders (cortico-striatal-thalamic-cortical circuit), particularly in relation to certain kinds of cognitive affective cues, and appear most relevant in OCD. There are ranges of evidence that CSTC circuits are disrupted in OCD. Perhaps the first evidence that OCD might have a neurological basis was provided during the pandemic of viral encephalitis letargica early in the last century. Patients with parkinsonian features were observed to have obsessive-compulsive symptoms, tics, and focal brain lesions including involvement of the basal ganglia (Cheyette & Cummings 1995). OCD patients have increased neurological soft signs including tics, consistent with basal ganglia damage. Neuropsychological testing is arguably also consistent with CSTC dysfunction. Neurosurgery of refractory OCD involves making lesions in CSTC circuitry (Bird & Crow 1990). Functional imaging studies provide some of the most persuasive evidence of the role of CSTC circuits in OCD. Patients have increased activity in the orbitofrontal cortex, anterior cingulate, and basal ganglia (Rauch & Baxter 1998) that is accentuated with symptom provocation (Breiter et al., 1994, 1996, Jenike et al., 1996, Rauch et al., 1997). Within the prefrontal cortex, certain functional subterritories have been identified as particularly relevant in OCD. The ventral prefrontal cortex consists of two functional regions, the posteromedial orbitofrontal cortex (PMOFC), the component of the paralimbic system, and the anterior and lateral orbitofrontal cortex (ALOFC). The PMOFC is important in mediating affective and motivational function. The ALOFC plays the critical intermediary between lateral prefrontal and paralimbic prefrontal areas, controlling response inhibition and behavioral regulation in response to social cues. Multiple segregated CSTC circuits exist in parallel, each involving projections from specific cortical zones to corresponding subdivisions of the striatum. These projections then connect with the thalamus via other intermediate basal ganglia sites. Finally, these circuits are closed via reciprocal connections from the thalamus back to the same prefrontal cortical regions from which the cortico-striatal projections originated (. Alexander, De Long, & Strick, 1986).

The third of these four circuits, referred to as the ventral cognitive circuit, that has been primarily implicated in OCD because of its key interface between the dorsal cognitive and affective systems and its association with response inhibition. The CSTC circuits contain two major branches that are thought to be relevant to panic disorder and PTSD. These can be viewed as analogous to the declarative (hippocampus) and implicit (amygdala) memory systems described by LeDoux (1996). In that one of them – the cortico-thalamic branch – provides reciprocal communication between the cortex and thalamus that involves consciously accessible input and output streams, and the other – the cortico-striato-thalamic branch – modulates transmission at the thalamus and

rapidly processes information without conscious representation. The striatum therefore plays the critical role of facilitating information processing at the level of the thalamus by enhancing and filtering input and output, in addition to carrying out certain nonconscious functions. Thus, the striatum may be important in lessening the load on cognitive processing systems, thereby reducing the allocation of precious conscious resources necessary to carry out automatic, rule-based, stereotyped processes (Rauch et al., 1997). Each major branch also consists of both a “direct” and an “indirect” pathway (Albin, Young, & Penny, 1989). The direct system is defined by its direct projections from the striatum to the globus pallidus interna to the thalamus, where the end effect is excitatory. The indirect system is defined by its indirect projections from the striatum to the globus pallidus interna, involving an intermediary loop from the globus pallidus externa to the subthalamic nucleus to the globus pallidus interna, and then to the thalamus. The net result of this circuit is an inhibitory influence to the thalamus. This complex neuroanatomy provides a framework for understanding current neurobiological models of OCD, which rely on hypotheses involving aberrant functioning within this circuitry. It was proposed that dominance of the direct system in OCD would lead to disinhibition of the thalamus, resulting in overdrive of the cortico-thalamic division (Rauch et al., 1997). Dysfunction in the ventromedial caudate-based circuitry was proposed for OCD (Kent et al., 2002). Neuroimaging studies in OCD have provided overwhelming evidence of CSTC involvement. Available literature suggests subtle striatal volumetric abnormalities in OCD (Robinson et al., 1995, Benedetti et al., 2012). Functional imaging studies during nonsymptomatic state have indicated hyperactivity within the orbitofrontal cortex, the anterior cingulate cortex and the caudate (Rauch et al., 2001) that is accentuated with symptom provocation (Breiter et al., 1996, Rauch et al., 1997). Both pharmacological (clomipramine) and behavioral interventions appear to be associated with similar brain activity changes (Baxter et al., 1992, Schwartz, Stoessel, Baxter, Martin, & Phelps, 1996). Additionally, decreased orbitofrontal activity in OCD predicts positive response to serotonin reuptake inhibitors (SRIs), whereas higher orbitofrontal activity predicts positive response to behavioral therapy (Brody, Saxena, & Schwartz, 1998, Saxena, Brody, Schwartz, & Baxter, 1998, Saxena et al., 2009). The rapid response of OCD to intensive CBT is mediated by a distinct pattern of changes in regional brain function. Reduction of thalamic activity may be a final common pathway for improvement in OCD, but response to intensive CBT may require activation of dorsal anterior cingulate cortex, a region involved in reappraisal and suppression of negative emotions (Saxena et al., 2009, Apostolova et al., 2010).

Conclusions

As pathophysiological models of the anxiety disorders continue to evolve, the need to integrate findings from structural, functional, and neuroreceptor imaging studies with information gained from preclinical, clinical, pharmacotherapeutic, psychological and cognitive behavioural therapeutic studies is paramount. Only through this type of integrative approach will treatments become more sophisticated and targeted, thereby providing better options for patients with anxiety disorders.

Literature

- Adolphs, R. (2001). The neurobiology of social cognition. *Current Opinion of Neurobiology*, 11, 231–239.
- Albin, R.L., Young, A.B., & Penny, J.B. (1980). The functional anatomy of basal ganglia disorders. *Trends in Neuroscience*, 12, 366–375.
- Alexander, G., DeLong, M., & Strick, P. (1986). Parallel Organization of Functionally Segregated Circuits Linking Basal Ganglia and Cortex. *Annual Review Of Neuroscience*, 9 (1), 357. doi: 10.1146/annurev.ne.09.030186.002041
- Allison, T., Puce, A., & McCarthy, G. (2000). Social perception from visual cues: role of the STS region. *Trends Cognitive Science*, 4, 267–277.
- Apostolova, I., Block, S., Buchert, R., Clausen, M., Osen, B., Conradi, M., &... Obrocki, J. (2010). Effects of behavioral therapy or pharmacotherapy on brain glucose metabolism in subjects with obsessive-compulsive disorder as assessed by brain FDG PET. *Psychiatry Research – Neuroimaging*, 184 (2), 105–116. doi: 10.1016/j.psychresns.2010.08.012
- Baeken, C., Marinazzo, D., Wu, G., Van Schuerbeek, P., De Mey, J., Luypaert, R., & De Raedt, R. (2014). Left and right amygdala – Mediofrontal cortical functional connectivity is differentially modulated by harm avoidance. *Plos ONE*, 9 (4), doi: 10.1371/journal.pone.0095740

- Baxter, L.R., Phelps, M.E., Mazziotta, J.C., Guze, B.H., Schwartz, J.M., & Selin C.E. (1987). p
- Baxter Jr., L., Schwartz, J., Bergman, K., Szuba, M., Guze, B., Ferng, H., &... Selin, C. (1992). Caudate glucose metabolic rate changes with both drug and behavior therapy for obsessive-compulsive disorder. *Archives Of General Psychiatry*, 49 (9), 681–689.
- Benedetti, F., Poletti, S., Radaelli, D., Pozzi, E., Giacosa, C., Ruffini, C., &... Falini, A. (2012). Caudate gray matter volume in obsessive-compulsive disorder is influenced by adverse childhood experiences and ongoing drug treatment. *Journal Of Clinical Psychopharmacology*, 32 (4), 544–547. doi: 10.1097/JCP.obo13e31825cce05
- Birbaumer, N., Grodd, W., Diedrich, O., Klose, U., Erb, M., Lotze, M., Schneider, F., Weiss, U., & Flor, H. (1998). fMRI reveals amygdala activation to human faces in social phobics. *Neuroreport*, 9, 1223–1226.
- Bird, J.M., & Crow, C.D. (1990). Psychosurgery in obsessional-compulsive disorder: Old techniques and new data. Current approaches. In S. A. Montgomery, W. K. Goodman, N. Goeting, (Eds.). *Obsessive compulsive disorder*. (82–91) United Kingdom: Ashford Colour Press for Duphar Medical Relations.
- Bisaga, A., Katz, J.L., Antonini, A., Wright, E., Margouloff, C., Gorman, J.M., & Eidelberg, D. (1998). Cerebral glucose metabolism in women with panic disorder. *American Journal of Psychiatry*, 155 (9), 1178–1183.
- Boshuisen, M., Ter Horst, G., Reinders, A., Den Boer, J., & Paans, A. (2002). rCBF differences between panic disorder patients and control subjects during anticipatory anxiety and rest. *Biological Psychiatry*, 52 (2), 126–135. doi: 10.1016/S0006–3223 (02)01355–0
- Breiter, H. C., Filipek, P. A., Kennedy, D. N., Baer, L., Pitcher, D. A., Olivares, M. J., &... Jenike, M. A. (1994). Retrocallosal white matter abnormalities in patients with obsessive-compulsive disorder. *Archives Of General Psychiatry*, 51 (8), 663–664. doi: 10.1001/archpsyc.1994.03950080075010
- Breiter, H.C., Rauch, S.L., Kwong, K.K., Baker, J.R., Weisskoff, R.M., Kennedy, D.N., Rosen, B.R. (1996). Functional magnetic resonance imaging of symptoms provocation in obsessive compulsive disorder. *Archives of General Psychiatry*, 53 (7), 595–606.
- Bremner, J. D., Randall, P. P., Scott, T. M., Bronen, R. A., Seibyl, J. P., Southwick, S. M., &... Innis, R. B. (1995). MRI-based measurement of hippocampal volume in patients with combat-related posttraumatic stress disorder. *American Journal Of Psychiatry*, 152 (7), 973–981.
- Bremner, J., Southwick, S., Charney, D., Staib, L., Soufer, R., & Kaloupek, D. (1999). Neural correlates of exposure to traumatic pictures and sound in Vietnam combat veterans with and without posttraumatic stress disorder: A positron emission tomography study. *Biological Psychiatry*, 45 (7), 806–816. doi: 10.1016/S0006–3223 (98)00297–2
- Bremner, J., Vermetten, E., Vythilingam, M., Charney, D., Southwick, S., McGlashan, T., &... Soufer, R. (2003). Neural correlates of declarative memory for emotionally valenced words in women with posttraumatic stress disorder related to early childhood sexual abuse. *Biological Psychiatry*, 53 (10), 879–889. doi: 10.1016/S0006–3223 (02)01891–7
- Brody, A., Saxena, S., Schwartz, J., Stoessel, P., Maidment, K., Baxter Jr., L., & Phelps, M. (1998). FDG-PET predictors of response to behavioral therapy and pharmacotherapy in obsessive compulsive disorder. *Psychiatry Research – Neuroimaging*, 84 (1), 1–6. doi: 10.1016/S0925–4927 (98)00041–9
- Cedarbaum, J. M., & Aghajanian, G. K. (1978). Afferent projections to the rat locus coeruleus as determined by a retrograde tracing technique. *Journal Of Comparative Neurology*, 178 (1), 1–15.
- Cervenka, S., Hedman, E., Ikoma, Y., Djurfeldt, D., Rück, C., Halldin, C., & Lindfors, N. (2012). Changes in dopamine D2-receptor binding are associated to symptom reduction after psychotherapy in social anxiety disorder. *Translational Psychiatry*, 2 doi: 10.1038/tp.2012.40
- Cheyette, S.R., & Cummings, J.L. (1995). Encephalitis lethargica: lessons for contemporary neuropsychiatry. *Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neuroscience*, 7, 125–135.
- Coplan, J.D., & Lydiard, R.B. (1998). Brain circuits in panic disorder. *Biological Psychiatry*, 44, 1264–1276.

- Davidson, J. T., Krishnan, K. R., Charles, H. C., Boyko, O. O., Potts, N. S., Ford, S. M., & Patterson, L. L. (1993). Magnetic resonance spectroscopy in social phobia: Preliminary findings. *Journal Of Clinical Psychiatry*, 54 (12 SUPPL.), 19–25.
- Davis, M. (1992). The role of the amygdala in fear and anxiety. *Annual Review of Neuroscience*, 15, 353–375.
- Davis, M. (1998). Are different parts of the extended amygdala involved in fear versus anxiety? *Biological Psychiatry*, 44, 1239–1247.
- De Cristofaro, M. R., Sessarego, A. A., Pupi, A. A., Biondi, F. F., & Faravelli, C. C. (1993). Brain perfusion abnormalities in drug-naïve, lactate-sensitive panic patients: A SPECT study. *Biological Psychiatry*, 33 (7), 505–512. doi: 10.1016/0006-3223(93)90004-W
- de Olmos, J.S. (1990). Amygdaloid nuclear gray complex. In G. T. Paxinos (Ed.). *The Human Nervous System* (583–710). San Diego: California Academic Press;
- Diveky, T., Prasko, J., Kamaradova, D., Grambal, A., Latalova, K., Silhan, P., &... Tonhajzerova, I. (2013). Comparison of heart rate variability in patients with panic disorder during cognitive behavioral therapy program. *Psychiatria Danubina*, 25 (1), 62–67.
- Diveky, T., Prasko, J., Latalova, K., Grambal, A., Kamaradova, D., Silhan, P., &... Tonhajzerova, I. (2012). Heart rate variability spectral analysis in patients with panic disorder compared with healthy controls. *Neuroendocrinology Letters*, 33 (2), 156–166.
- Dunn, J.D., & Whitener, J. (1986). Plasma corticosterone responses to electrical stimulation of the Amygdaloid complex: cytoarchitectural specificity. *Neuroendocrinology*, 42, 211–217.
- Eser, D., Leicht, G., Wenninger, S., Kirsch, V., Schüle, C., Karch, S., &... Born, C. (2009). Functional neuroanatomy of CCK-4-induced panic attacks in healthy volunteers. *Human Brain Mapping*, 30 (2), 511–522. doi: 10.1002/hbm.20522
- Foa, E., Riggs, D., Massie, E., & Yarczower, M. (1995). The impact of fear activation and anger on the efficacy of exposure treatment for posttraumatic stress disorder. *Behavior Therapy*, 26 (3), 487–499. doi: 10.1016/S0005-7894(05)80096-6
- Furmark, T., Tillfors, M., Marteinsdottir, I., Fischer, H., Pissioti, A., Långström B, & Fredrikson M. (2002), Common changes in cerebral blood flow in patients with social phobia treated with citalopram or cognitive-behavioral therapy. *Archives of General Psychiatry*, 59, 425–433.
- Goddard, A., & Charney, D. (1997). Toward an integrated neurobiology of panic disorder. *The Journal Of Clinical Psychiatry*, 58 Suppl 24–11.
- Gorman, J.M., Kent, J.M., Sullivan, G.M., & Coplan, J.D., (2000). Neuroanatomical hypothesis of panic disorder, revised. *American Journal of Psychiatry*, 157, 493–505.
- Gorman, J.M., Liebowitz, M.R., Fyer, A.J., & Stein, J.A. (1989). A neuroanatomical hypothesis for panic disorder. *American Journal of Psychiatry*, 146, 148–161.
- Grambal, A., Frantis, P., Prasko, J., Tüdös, Z., Hlustik, P. (2010): Comparison of regional metabolic brain requirements in selected anxiety disorders – PD, OCD, PTSD, agoraphobia. Abstracts – 16th Annual Meeting, Organization of Human Brain Mapping; 18. (<http://www3.aievolution.com/hbm1001/index.cfm?do=abs.viewAbs&abs=4642>)
- Grambal, A., Prasko, J., Belohlavek, O., Horacek, J., & Raszka, M. (2009). Regional metabolic brain requirements comparison in selected anxiety disorders PD, OCD, PTSD, agoraphobia. *Psychiatrie*, 13 (SUPPL. 2), 76–77.
- Grove, G., Coplan, J. D., & Hollander, E. (1997). The neuroanatomy of 5-HT dysregulation and panic disorder. *The Journal Of Neuropsychiatry And Clinical Neurosciences*, 9 (2), 198–207.
- Hansen, E., Hasselbalch, S., Law, I., & Bolwig, T. (2002). The caudate nucleus in obsessive-compulsive disorder. Reduced metabolism following treatment with paroxetine: a PET study. *The International Journal Of Neuropsychopharmacology/Official Scientific Journal Of The Collegium Internationale Neuropsychopharmacologicum (CINP)*, 5 (1), 1–10.
- Bradwejn, J., Javanmard, M., Kennedy, S., Vaccarino, F., Houle, S., & Shlik, J. (1999). Neuroanatomic correlates of CCK-4-induced panic attacks in healthy humans: A comparison of two time points. *Biological Psychiatry*, 45 (7), 872–882. doi: 10.1016/S0006-3223(98)00348-5

- Jenike, M., Breiter, H., Baer, L., Savage, C., Olivares, M., O'Sullivan, R., &... Filipek, P. (1996). Cerebral structural abnormalities in obsessive-compulsive disorder: A quantitative morphometric magnetic resonance imaging study. *Archives Of General Psychiatry*, 53 (7), 625–632.
- Kang, E., Yu, B., Lee, K., Cho, Y., Kim, J., & Park, J. (2012). Regional brain metabolism and treatment response in panic disorder patients: An [F] FDG-PET study. *Neuropsychobiology*, 66 (2), 106–111. doi: 10.1159/000337740
- Katerndahl, D. (2008). The association between panic disorder and coronary artery disease among primary care patients presenting with chest pain: an updated literature review. *Primary Care Companion To The Journal Of Clinical Psychiatry*, 10 (4), 276–285.
- Kent, J.M., Sullivan, G.M., & Rauch, S.L. (2002): Neural circuitry and signaling in anxiety. In G.B. Kaplan & R.P. Hammer (Eds.): *Brain Circuitry and Signaling in Psychiatry: Basic Science and Clinical Implications* (125–152). Washington: American Psychiatry Publishing, J.J., & Fanselow, M.S. (1992). Modality-specific retrograde amnesia of fear. *Science*, 256, 675–677.
- Lai, C. (2011). Gray matter deficits in panic disorder: A pilot study of meta-analysis. *Journal Of Clinical Psychopharmacology*, 31 (3), 287–293. doi: 10.1097/JCP.0b013e31821a1045
- Lanius, R., Williamson, P., Densmore, M., Gupta, M., Neufeld, R., Boksman, K., &... Gati, J. (2002). Brain activation during script-driven imagery induced dissociative responses in PTSD: A functional magnetic resonance imaging investigation. *Biological Psychiatry*, 52 (4), 305–311. doi: 10.1016/S0006–3223 (02)01367–7
- LeDoux, J.E. (1996). *The emotional brain*. New York: Simon & Schuster.
- LeDoux, J.E. (1998). Fear and the brain: where have we been, and where are we going?. *Biological Psychiatry*, 44, 1229–1238.
- Liberzon, I., Taylor, S.F., Amdur, R., Jung, T.D., Chamberlain, K.R., Minoshima, S., Koeppe, R.A., & Fig, L.M. (1999). Brain activation in PTSD in response to trauma-related stimuli. *Biol Psychiatry*, 45, 817–826.
- Liebowitz, M. R., Gorman, J. M., Fyer, A. J., Levitt, M. M., Dillon, D. D., Levy, G. G., &... Davies, S. O. (1985). Lactate provocation of panic attacks. II. Biochemical and physiological findings. *Archives Of General Psychiatry*, 42 (7), 709–719.
- MacDonald III, A. W., Cohen, J. D., Andrew Stenger, V. V., & Carter, C. S. (2000). Dissociating the role of the dorsolateral prefrontal and anterior cingulate cortex in cognitive control. *Science*, 288 (5472), 1835–1838. doi: 10.1126/science.288.5472.1835
- Millet, B., Dondaine, T., Bourguignon, A., Naudet, F., Drapier, D., V erin, M., &... Mesbah, H. (2013). Obsessive Compulsive Disorder Networks: Positron Emission Tomography and Neuropsychology Provide New Insights. *Plos ONE*, 8 (1), doi: 10.1371/journal.pone.0053241
- Nordahl, T., Stein, M., Benkelfat, C., Semple, W., Andreason, P., Zametkin, A., &... Uhde, T. (1998). Regional cerebral metabolic asymmetries replicated in an independent group of patients with panic disorder. *Biological Psychiatry*, 44 (10), 998–1006. doi: 10.1016/S0006–3223 (98)00026–2
- Nutt, D.J., Bell, C.J., & Malizia, A.L. (1998). Brain mechanisms of social anxiety disorder. *Journal of Clinical Psychiatry*, 59, 4–11.
- Paskova, B., Prasko, J., Horacek, J., Zalesky, R., Kopecek, M., Skrdlantova, L., & Belohlavek, O. (2003). Identification of relation between 18FDG PET uptake and severity of symptomatology in panic disorder. *Psychiatrie*, 7 (3), 6–9.
- Perani, D., Colombo, C., Bressi, S., Bonfanti, A., Grassi, F., Scarone, S., ...Fazio, F. (1995). [(18)F] FDG PET study in obsessive-compulsive disorder. A clinical/metabolic correlation study after treatment. *British Journal of Psychiatry*, 166, 244–250.
- Potts, N. S., Davidson, J. T., Krishnan, K., & Doraiswamy, P. (1994). Magnetic resonance imaging in social phobia. *Psychiatry Research*, 52 (1), 35–42. doi: 10.1016/0165–1781 (94)90118-X
- Prasko, J., Horacek, J., Zalesky, R., Kopecek, M., Paskova, B., Novak, T., ... Belohlavek, O. (2004). The change of regional brain metabolism (18FDG PET) in panic disorder before and after treatment with cognitive behavioral therapy or antidepressants. *Neuroendocrinology Letters*, 25 (5), 340–348.

- Rauch, S.L. & Baxter, L.R. (1998): Neuroimaging in obsessive compulsive and related disorders. In M.A. Jenike (Ed.) *Obsessive-compulsive disorders. Practical management.* (289–316.). St. Luis: MO, Mosby.
- Rauch, S., Savage, C., Alpert, N., Dougherty, D., Kendrick, A., Curran, T., &... Jenike, M. (1997). Probing striatal function in obsessive-compulsive disorder: A PET study of implicit sequence learning. *Journal Of Neuropsychiatry And Clinical Neurosciences*, 9 (4), 568–573.
- Rauch, S., Savage, C., Jenike, M., Alpert, N., & Fischman, A. (1997). The functional neuroanatomy of anxiety: A study of three disorders using positron emission tomography and symptom provocation. *Biological Psychiatry*, 42 (6), 446–452. doi: 10.1016/S0006-3223(97)00145-5
- Rauch, S., Van Der Kolk, B., Fislser, R., Alpert, N., Orr, S., Savage, C., &... Pitman, R. (1996). A symptom provocation study of posttraumatic stress disorder using positron emission tomography and script-driven imagery. *Archives Of General Psychiatry*, 53 (5), 380–387.
- Rauch, S., Whalen, P., Curran, T., Shin, L., Coffey, B., Savage, C., &... Jenike, M. (2001). Probing striato-thalamic function in obsessive-compulsive disorder and Tourette syndrome using neuroimaging methods. *Advances In Neurology*, 85207–224.
- Reiman, E. M., Raichle, M. E., Butler, F. K., Herscovitch, P. P., & Robins, E. E. (1984). A focal brain abnormality in panic disorder, a severe form of anxiety. *Nature*, 310 (5979), 683–685. doi: 10.1038/310683a0
- Reiman, E. M., Raichle, M. E., Robins, E. E., Butler, F. K., Herscovitch, P. P., Fox, P. P., & Perlmutter, J. J. (1986). The application of positron emission tomography to the study of panic disorder. *American Journal Of Psychiatry*, 143 (4), 469–477.
- Robinson, D. D., Wu, H. H., Munne, R. A., Ashtari, M. M., Alvir, J. J., Lerner, G. G., &... Bogerts, B. B. (1995). Reduced caudate nucleus volume in obsessive-compulsive disorder. *Archives Of General Psychiatry*, 52 (5), 393–398.
- Sapolsky, R.M. (1992). *Stress, the Aging Brain, and the Mechanisms of Neurol Death.* Cambridge: The MIT Press.
- Saxena, S. S., Gorbis, E. E., O'Neill, J. J., Baker, S. K., Mandelkern, M. A., Maidment, K. M., &... London, E. D. (2009). Rapid effects of brief intensive cognitive-behavioral therapy on brain glucose metabolism in obsessive-compulsive disorder. *Molecular Psychiatry*, 14 (2), 197–205. doi: 10.1038/sj.mp.4002134
- Saxena, S., Brody, A., Schwartz, J., & Baxter, L. (1998). Neuroimaging and frontal-subcortical circuitry in obsessive-compulsive disorder. *The British Journal Of Psychiatry. Supplement*, (35), 26–37.
- Schneider, F., Weiss, U., Kessler, C., Salloum, J., Himmelmann, F., Gaebel, W., &... Birbaumer, N. (1999). Subcortical correlates of differential classical conditioning of aversive emotional reactions in social phobia. *Biological Psychiatry*, 45 (7), 863–871. doi: 10.1016/S0006-3223(98)00269-8
- Schuff, N. N., Marmar, C. R., Weiss, D. S., Neylan, T. C., Schoenfeld, F. F., Fein, G. G., & Weiner, M. W. (1997). Reduced hippocampal volume and N-acetyl aspartate in posttraumatic stress disorder. doi: 10.1111/j.1749-6632.1997.tb48319.x
- Schwartz, J., Stoessel, P., Baxter, L., Martin, K., & Phelps, M. (1996). Systematic changes in cerebral glucose metabolic rate after successful behavior modification treatment of obsessive-compulsive disorder. *Archives Of General Psychiatry*, 53 (2), 109–113.
- Shin, L., McNally, R. J., Kosslyn, S. M., Thompson, W. L., Rauch, S. L., Alpert, N. M., &... Pitman, R. K. (1999). Regional cerebral blood flow during script-driven imagery in childhood sexual abuse-related PTSD: A PET investigation. *American Journal Of Psychiatry*, 156 (4), 575–584.
- Sim, H. B., Kang, E. H., & Yu, B. H. (2010). Changes in cerebral cortex and limbic brain functions after short-term paroxetine treatment in panic disorder: An [18F] FDG-PET pilot study. *Psychiatry Investigation*, 7 (3), 215–219. doi: 10.4306/pi.2010.7.3.215
- Starcevic, A., Aksić, M., Radonjic, V., Postic, S., Radojicic, Z., Starcevic, B., &... Damjanovic, A. (2014). Volumetric analysis of amygdala, hippocampus, and prefrontal cortex in therapy-naive PTSD participants. *Biomed Research International*, 2014doi: 10.1155/2014/968495

Suslow, T., Ohrmann, P., Bauer, J., Rauch, A., Arolt, V., Schwindt, W., &... Kugel, H. (2006). Amygdala activation during masked presentation of emotional faces predicts conscious detection of threat-related faces. *Brain And Cognition*, 61 (3), 243–248. doi: 10.1016/j.bandc.2006.01.00

Teicher, M., Anderson, S. & Polcari, A. (2002). Developmental neurobiology of childhood stress and trauma. *Psychiatric Clinics of North America*, 25, 397–426.

Tillfors, M. M., Furmark, T. T., Marteinsdottir, I. I., Fischer, H. H., Pissiota, A. A., Långström, B. B., & Fredrikson, M. M. (2001). Cerebral blood flow in subjects with social phobia during stressful speaking tasks: A PET study. *American Journal Of Psychiatry*, 158 (8), 1220–1226. doi: 10.1176/appi.ajp.158.8.1220

Tischler, L., Brand, S. R., Stavitsky, K., Labinsky, E., Newmark, R., Grossman, R., &... Yehuda, R. (2006). The Relationship Between Hippocampal Volume and Declarative Memory in a Population of Combat Veterans With and Without PTSD. *Annals Of The New York Academy Of Sciences*, 1071 (1), 405–409. doi: 10.1196/annals.1364.031

Tupler, L., Davidson, J., Smith, R., R Krishnan, K., Lazeyras, F., & Charles, H. (1997). A repeat proton magnetic resonance spectroscopy study in social phobia. *Biological Psychiatry*, 42 (6), 419–424. doi: 10.1016/S0006-3223(96)00501-X

van der Kolk, B.A. (2004): Psychobiology of posttraumatic stress disorder. In J.Panksepp (Ed.), *Textbook of Biological Psychiatry* (319–344). New Jersey: Wiley-Liss.

van der Linden, G.J.H., Stein, D.J., & van Balkom, A.J.L.M. (2000). The efficacy of the selective serotonin reuptake inhibitors for social anxiety disorder (social phobia): a meta-analysis of randomized controlled trials. *International Clinical Psychopharmacology*, 15S2, 15–24.

Walker, D. L., Toufexis, D. J., & Davis, M. M. (2003). Role of the bed nucleus of the stria terminalis versus the amygdala in fear, stress, and anxiety. *European Journal Of Pharmacology*, 463 (1–3), 199–216. doi: 10.1016/S0014-2999(03)01282-2

Whalen, P., Rauch, S., Etcoff, N., McInerney, S., Lee Michael, B., & Jenike, M. (1998). Masked presentations of emotional facial expressions modulate amygdala activity without explicit knowledge. *Journal Of Neuroscience*, 18 (1), 411–418

Wojtłowska-Wiechetek, D., Tworus, R., Dziuk, M., Petrovic, A., Szymańska, S., Zbyszewski, M., &... Krzesiński, P. (2013). Estimation of usefulness of positron emission tomography (PET) in the diagnosis of post-traumatic stress disorders--preliminary report. *Studies In Health Technology And Informatics*, 191178–180.

Wu, J.C., Buchsbaum, M.S., Hershey, T.G., Hazlett, E., Sicotte, N., & Johnson, J.C. (1991). PET in generalized anxiety disorder. *Biological Psychiatry*, 29, 1181–1199.

Yeragani, V.K., Srinivasan, K., Balon, R., Ramesh, C., & Berchou, R. (1994). Lactate sensitivity and cardiac cholinergic function in panic disorder. *American Journal of Psychiatry*, 151, 1226–1228.

OBSAHOVÁ VALIDITA TESTŮ STUDIJNÍCH PŘEDPOKLADŮ – VÍME, CO (NE) MĚŘÍME?

CONTENT VALIDITY OF LEARNING POTENTIAL TESTS – DO WE KNOW WHAT WE (DON'T) MEASURE?

Lucie VIKTOROVÁ, Miroslav CHARVÁT

Katedra psychologie FF UP, Vodární 6, 771 80 Olomouc, Česká republika, lucie.viktorova@upol.cz

Grantová afiliace: Studentská grantová soutěž IGA FF UP v Olomouci, reg. č. FF_2013_11

Abstrakt: V pohádkách se často setkáváte se situací, kdy si princezna vybírá vhodného ženicha a potenciálním nápadníkům klade řadu záhadných úkolů: Vylouvit zlatý prsten z jezera, přinést tři zlaté vlasy děda vševěda apod. Předpokládá přitom, že statečný, bystrý, laskavý a věrný hoch všechny úkoly splní. Je si ale jistá, že její úkoly skutečně ověřují žádané vlastnosti? I vysoké školy se mohou chovat jako princezny a nechat uchazeče absolvovat baterie testů ke zjištění jejich „studijních předpokladů“: Rotovat 3D obrazce, řešit logické hádanky atp. Co však studijní předpoklady jsou? A měří je tyto testy vůbec? Představujeme výsledky exploratorní faktorové analýzy a položkové analýzy Testů předpokladů ke studiu na FF UP (SPF) z let 2011–2013 a ukazujeme, že i přes nejasnou faktorovou strukturu nemusíme nutně usuzovat, že z hlediska obsahu tyto testy validní nejsou a nedovedou vybrat schopné uchazeče. Je však zřejmě potřeba pohlížet na obsahovou validitu tohoto typu testů jinou optikou než na klasické výkonové testy.

Abstract: Princesses in fairy tales often choose their future husband based on his performance in various tasks: Finding a golden ring in a deep sea, bringing a phoenix' egg etc. They assume that a brave, smart, kind and loyal boy will be able to fulfill all the tasks. But are they sure their tasks really test the desired skills? The universities can also behave like princesses by requiring their applicants to undergo a battery of tests proving their "learning potential": Rotating 3D figures, solving logical puzzles etc. But what is a learning potential? And do these tests really measure it? We present the findings of an exploratory factor analysis and item analyses of the Learning potential tests for FF UP (SPF) from 2011–2013 and show that despite an unclear factor structure, we don't have to necessarily assume that the content of these tests is not valid and that they're not able to differentiate between competent applicants. It just seem necessary to look at the content validity of this type of tests from a different angle than on that of classical performance tests.

Klíčová slova: Obsahová validita; test studijních předpokladů; faktorová struktura; konstrukce testů; přijímací řízení na vysoké škol, položková analýza

Key words: Content validity; learning potential test; factor structure; test construction; university entrance examination, item analyses

1 Úvod

Velmi obecná definice validity říká, že test je validní tehdy, pokud měří to, co měřit má (např. Urbánek, Denglerová, & Širůček, 2011). Ověřit tento předpoklad v praxi u testů studijních předpokladů, které se využívají pro výběr z uchazečů o studium na vysoké školy je ovšem často velmi obtížné. O jaká data je vhodné se opírat? A lze si vůbec být validitou tohoto typu výkonových testů jistý?

Pokud bychom zůstali u příměru z pohádek, mohli bychom sledovat, kolik princů (vybraných na základě „zkoušek schopností“) bude po svatbě moudře vládnout, zůstane laskavých k rodině i poddaným, neztratí odvalu ani tváří v tvář denní realitě a nepodlehne svodům dvorních dam. Sledovali bychom tedy, jak platné jsou závěry učiněné na základě výsledků zkoušek (Gorin, 2007). Tento přístup by prakticky odpovídal tradičnímu zjišťování prediktivní validity a již na základě výše uvedeného příkladu si lze domyslet hned několik komplikací při jeho aplikaci: Zaprvé, jak lze třeba operacionalizovat a měřit „moudré“ vládnutí? Je laskavost k poddaným opravdu vhodně zvoleným a spolehlivým kritériem? Existuje nějaká hranice (v projevech chování), od které již není možné považovat člověka za odvážného? A pokud ano, jak vysokou míru „tolerance vůči chybovosti“ je možné v úkolech připustit?

V případě testů studijních předpokladů, jejichž cílem je často kruhem definované „ověření schopností uchazečů úspěšně studovat“ na (dané) vysoké škole (např. Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2013, odst. 4), je v tomto ohledu nejproblematictější volba kritéria „úspěšného studia“. Zahraniční literatura uvádí řadu potenciálních indikátorů akademického úspěchu: známkový průměr, dosažení titulu či dobu potřebnou k jeho dosažení, aktivitu v hodinách, získaná stipendia a další (Kuncel,

Hezlett, & Ones, 2001). Z těchto kritérií je však každé zatížené vlastním zdrojem chyb či problémů: známkování může být napříč obory nespolehlivé nebo jen velmi mírné, takže hromadění známek u „stropu“ stupnice způsobí příliš nízkou variabilitu, než aby mohly být hledané korelace průkazné; aktivita v hodinách může být nesnadno měřitelná; jiná kritéria zase lze jen obtížně zjišťovat jinak než na základě sebeposuzovacích (a tím pádem zkreslitelných) výpovědí studentů (Laird, 2004).

I proto někteří odborníci (např. Lissitz, & Samuelsen, 2007) doporučují zaměřit se při ověřování validity testu nikoliv na predikce jím činěné, nýbrž na obsah testu samotného. V podstatě jde o expertní výběr položek vzhledem k vlastnostem, schopnostem, dovednostem nebo znalostem, které má test měřit. Obvyklý postup spočívá nejprve v podrobné definici cílové domény, jejím rozdělení na jednotlivé dimenze či oblasti

a zhodnocení proporcí těchto oblastí v celém konstrukt. Následně by měl panel expertů na danou problematiku sestrojít, posoudit či vybrat přiměřený počet položek, které proporcionalmente pokrývají všechny žádoucí vlastnosti, schopnosti a znalosti a které budou zařazeny do (první verze) testu. Poté přichází na řadu ověření vlastností položek např. prostřednictvím položkové analýzy (Urbánek, Denglerová, & Širůček, 2011).

Další možností, pokud již máme nasbíran početnější soubor testů vyplněných uchazeči například v minulých ročnících nebo díky pilotnímu testování, je využití faktorové analýzy. Ta vychází z předpokladu, že v pozadí velkého množství položek stojí jen několik málo společných faktorů, které ovlivňují odpověď testovaného na danou položku. Těmto faktorům se také říká dimenze, a hovoří se proto i o dimenzionalitě testů: testy měřící jedinou schopnost (např. mentální rotace objektů) lze označit jako unidimenzionální, testy cílící naráz na více aspektů (byť jediného konstrukt) jsou považovány za multidimenzionální. Urbánek, Denglerová

a Širůček (2011) uvádějí, že unidimenzionální testy by měly v (prvním) společném faktoru vykazovat náboj alespoň 0,3.

U testů studijních předpokladů se však i ověřování obsahové validity komplikuje. Nejenom, že tyto testy bývají z principu konstruovány „na jedno použití“ (neboť je v ČR zákonem nařízeno zveřejňovat znění přijímacích testů z uplynulých ročníků) a každý rok je tak potřeba vytvořit nové (avšak stejně kvalitní) položky, ale i samotný konstrukt studijních předpokladů je v odborné literatuře prezentován velmi různorodě. Než se tedy pustíme do samotné analýzy Testů předpokladů ke studiu na FF UP, bude třeba nejprve zmínit několik poznatků vztahujících se k tomuto konceptu.

2 Co to jsou studijní předpoklady

Asi nejzávažnějším problémem při stanovení obsahové validity testů studijních předpokladů je fakt, že stejně jako u „akademického úspěchu“ prozatím neexistuje jednotná definice „předpokladů ke studiu“. Někteří výzkumníci v této oblasti (např. Atkinson, 2001) odkazují na úmysl testů studijních předpokladů měřit jakousi schopnost uvažování (angl. reasoning ability), jiní (např. Kuncel et al. 2001) poukazují na konkrétní složky, které se testy nejčastěji pokoušejí zachytit – verbální myšlení, kvantitativní operace, analytické uvažování, řešení problémů apod. – nebo na výše zmíněnou definici kruhem. Ovšem i pod stejnými názvy subtěstů se mohou mnohdy skrývat jiné typy úloh; tak například verbální myšlení může sestávat z porovnávání synonym či antonym, ale i z otázek spíše lingvistických (např. slovtvorba). Podobně je také v našem prostředí často využíván „všeobecný/kulturní přehled“ velmi širokou kategorií, jež může obsáhnout položky napříč různými obory – historie, zeměpis, společenské vědy aj. Tím se stává poměrně náročným na přípravu, jak z hlediska uchazečů, tak i z hlediska tvůrců testu. Právě určení, které znalosti jsou natolik „základní“ či „nutné“, že je musí každý uchazeč o vysokoškolské studium bezpodmínečně znát, je často arbitrární a závislé na autorech testu, popř. jejich oborovém zaměření (např. důležitost znalosti data nalezené Rukopisu zelenohorského může jinak hodnotit historik, jinak filolog a zcela jinak psycholog). To samo o sobě zpochybňuje obsahovou validitu takového testu.

V současné době se u nás pravděpodobně i pod vlivem dlouholetého a z hlediska validity i poměrně uspokojivého výzkumu testů studijních předpokladů v USA rozvíjí právě tato forma písemných přijímacích testů (většinou ovšem bez psaní eseje). Vše je založeno na jednoduché úvaze, že pokud budeme vytvářet testy podobné svou strukturou i obsahem testům SAT (zkratka původního názvu scholastic aptitude test, čili test studijních předpokladů užívaný řadou VŠ v USA jako vstupní podmínka k přijetí do pregraduálního studia; skládá se z oddílů kritického čtení, matematiky a eseje; viz např. Atkinson, 2001), bude to též fungovat. Tento postup je ekonomický a asi i racionální, nicméně validita neplatí univerzálně, nemůžeme tedy na její prověřování zcela rezignovat.

Je též vhodné si připustit, že písemné testy studijních předpokladů často slouží jako jakýsi prvotní filtr, který redukuje velké množství uchazečů na zvládnutelné počty, u kterých pak můžeme zjišťovat více podrobností například v ústním pohovoru. U prvotního

filtru tedy musíme vybírat spíše na základě těch fundamentálních a univerzálních vlastností, kam určitě nepatří specifické oborové znalosti, ale spíše dílčí kognitivní funkce či některé fasety inteligence jako je například kritické, logické či analytické myšlení. Ani tyto specifické schopnosti nejsou v praxi zdaleka tak jednoznačně oddělitelné a měřitelné, jak se může zdát.

Kromě toho je také otázkou, nakolik úlohy v jednotlivých subtestech testují jen a pouze jednu žádanou složku kognitivních schopností. Autoři podílející se na tvorbě přijímacích testů na FSS MU v Brně například zjistili, že celkový skóre subtestu prostorové představivosti může minimálně z části odrážet nejen vizuálně-

-analogovou schopnost prostorové představivosti, ale také verbálně-analytickou schopnost, která v určitém typu položek může při řešení prostorovou představivost víceméně nahradit. Tento fakt je pak podle nich nutno vzít v úvahu při interpretaci výsledku takového testu (Jelínek, Květoň, & Vobořil, 2013). S tím souvisí i skutečnost, že zatím není ani zcela jasné, nakolik se testy studijních předpokladů liší například od testů obecné inteligence. Jakkoliv někteří z tvůrců tvrdí, že se v případě testů studijních předpokladů o „IQ testy“ nejedná (např. SCIO,

20. května 2013), typy úloh mohou často inteligenční testy připomínat, zvláště jde-li např. o doplňování číselných řad, mentální rotaci obrázků a podobně. Navíc dle zjištění Carrola (1993), který provedl meta-analýzu 450 studií zabývajících se různými kognitivními schopnostmi, spolu veškeré jednotlivé kognitivní schopnosti

a dovednosti – prostorová představivost, porozumění textu, operace s abstraktními pojmy – úzce souvisí a na nejvyšší úrovni sytí společný faktor, g. Jakýkoliv test určený k ověřování jednotlivých schopností tedy zároveň z velké části měří právě společný faktor obecné mentální schopnosti.

3 Cíle studie

Na pozadí těchto rozporů jsme se rozhodli ověřit obsahovou validitu Testu předpokladů ke studiu na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci (SPF). Ten zavedla FF UP počínaje akademickým rokem 2011/2012 povinně pro všechny uchazeče o bakalářské studium, a to jak v prezenční, tak v kombinované formě.

Vzhledem k problematickému konstruktivnímu studijních předpokladů a procesu tvorby testů SPF na FF UP představuje zhodnocení obsahové validity testů SPF metodologický „oříšek“. Snaha o posouzení expertním panelem probíhá de facto v průběhu samotné tvorby jednotlivých ročníků testu, na níž se podílejí zástupci z řad různých kateder FF UP (především pak lingvisté, ale i psychologové, ekonomové a historici), kteří společně vybírají a hodnotí navrhované položky pro každý ročník a verze testu. Je tedy třeba, aby se tito lidé shodli na položkách, které budou do jednotlivých verzí zařazeny. Problémem je možné zkrácení vzniklé faktem, že tito posuzovatelé jsou zároveň tvůrci testu, a mohou tak být příliš „ponořeni“ do svého pohledu na věc. Objektivní zhodnocení nezávislým odborníkem by tedy mohlo být vhodnější, je to však též otázkou financí a navýšení rizika prozrazení aktuálního znění testů.

Z tohoto a dalších výše uvedených důvodů jsme se na prvních třech ročnících SPF rozhodli ověřit jejich obsahovou validitu prostřednictvím metody explorační faktorové analýzy. Předpokládali jsme, že pokud bychom odhalili faktory korespondující s jednotlivými subtesty, mohli bychom toto zjištění považovat za argument pro existenci různých studijních předpokladů, resp. různých (a poněkud odlišných) schopností, dovedností a znalostí, které se SPF pokouší testovat. Na druhé straně pokud bychom byli schopni identifikovat pouze jediný společný faktor, můžeme se dohadovat, že veškeré „dílčí“ schopnosti, znalosti a dovednosti jsou pouze různými projevy jediné „obecné kognitivní schopnosti“, jak o ní hovoří např. Carroll (1993). Naše výsledky jsme přitom srovnávali a doplňovali o poznatky z položkové analýzy vlastností jednotlivých (typů) položek.

4 Popis výběrového souboru

Soubor dat, s nimiž jsme pracovali, lze považovat za totální výběr ze všech testů SPF, které doposud existují, resp. proběhly (v letech 2011 – 2013). Pro účely faktorové a položkové analýzy jsme využili data 4 480 uchazečů v souboru SPF 2011, 4 459 uchazečů v souboru SPF 2012 a 4 231 uchazečů v souboru SPF 2013. Z každého ročníku nám byla externí zpracovatelskou firmou dodána separátní matice dat – odpovědi všech uchazečů o studium na FF UP z let 2011 až 2013, kteří absolvovali test SPF, na jednotlivé položky, spolu s uvedením číselného identifikátoru uchazeče a verze testu. Původní odpovědi (a – e) byly dále na základě vzorů správných odpovědí překódovány do podoby 0/1 (špatná či žádná/správná odpověď).

5 Metody získávání a analýzy dat

Test předpokladů ke studiu, vytvářený panelem odborníků z řad akademických pracovníků FF UP, obsahuje 50 otázek rozdělených do oddílů „verbální myšlení“, „kritické myšlení“, „logicko-analytické myšlení“ (zde lze od r. 2012/2013 identifikovat oddíl prostorové představivosti) a „všeobecný přehled“. Na jeho vyplnění má uchazeč 60 minut, přičemž z pěti odpovědí je vždy pouze jedna správná a za špatnou či žádnou odpověď se neodečítají body. V letech 2011 a 2012 bylo vždy administrováno celkem 16 verzí testu, v roce 2013 již jen 12 verzí, přičemž pokaždé byly dvě verze paralelní (obsahovaly stejné otázky, pouze v jiném pořadí a/nebo s odlišným označením správných odpovědí). Podrobnější popis složení testů je k nalezení v publikaci „Tvorba a administrace testů studijních předpokladů“ (Charvát, Opletalová, Tošenovská, Viktorová, & Vobořil, 2014).

S odkazem na doporučení v odborné literatuře (např. Schultz, & Whitney, 2005) byla ke zjištění dimenzionality testů zvolena metoda explorační faktorové analýzy (EFA) a jako metoda extrakce faktorů byla zvolena analýza hlavních os na základě matice korelací mezi položkami. Maximální počet iterací byl u všech verzí a ročníků nastaven na 50 (odpovídající celkovému počtu položek). Počet faktorů byl vybírán jednak pomocí Kaiserova kritéria pro vlastní hodnoty (angl. eigenvalues) > 1 , jednak po posouzení sutinového grafu. Zároveň jsme po prvotní extrakci faktorů použili neortogonální rotaci typu Promax, neboť jsme předpokládali, že faktory by mezi sebou mohly být korelované a jejich rotování by mohlo usnadnit jejich interpretaci. Faktor Kappa pro rotaci Promax byl v souladu s doporučením v literatuře nastaven na $\kappa = 4$ (Schultz, & Whitney, 2005). Na počátku analýz byl taktéž zadán Bartlettův test sféricity a zobrazení Kaiser-Meyer-Olkinova koeficientu (KMO) k posouzení míry vhodnosti faktorové analýzy.

Položková analýza jednotlivých verzí testů SPF 2011 až 2013 byla provedena dle postupů klasické testové teorie (CTT). Byly vypočteny korigované bodové biseriální korelace jednotlivých položek s celkovým skórem testu, celková obtížnost položek a též jejich citlivost.

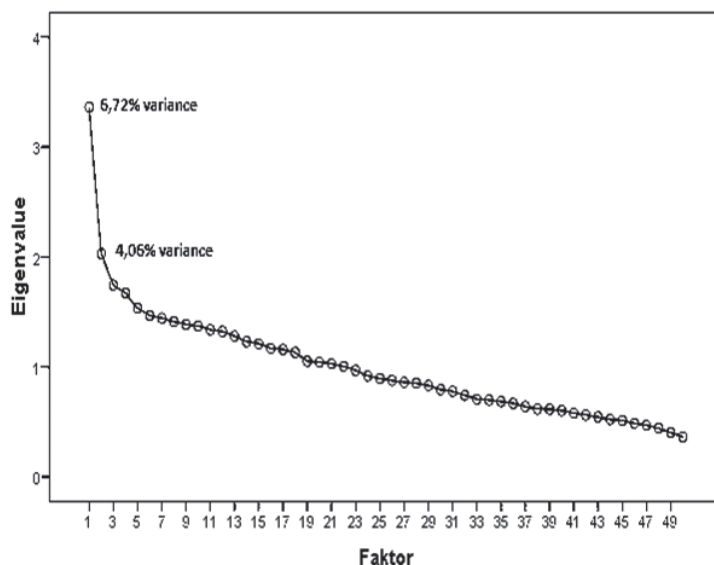
Obtížnost testových úloh typu ano/ne se obvykle odhaduje jako podíl respondentů, kteří na danou úlohu odpověděli správně. Odhadu se říká index obtížnosti a značí se P . Velmi obtížné ($P < 0,20$) a velmi snadné ($P > 0,80$) úlohy mívají malou rozlišovací schopnost, proto jsou nevhodné obzvláště pro testy studijních předpokladů, jejichž cílem je rozlišit testované uchazeče. Zde jsou optimální položky s obtížností okolo 0,50. Citlivost neboli diskriminační schopnost vypovídá o schopnosti položky rozlišovat mezi lepšími a horšími studenty. Jedním ze způsobů odhadu citlivosti je tzv. upper-lower index (ULI). Počítá se jako rozdíl úspěšnosti v položce mezi nejlepší a nejhorší třetinou studentů (upper 27% – lower 27%) a nabývá hodnot od 0 do 1. Podle Štuka et al. (2013) je pro položky s obtížností mezi 0,20 a 0,30 a obtížností mezi 0,70 a 0,80 potřeba považovat za podezřelé ty s citlivostí $ULI < 0,15$, pro úlohy s obtížností mezi 0,30 a 0,70 se pak za podezřelé považují již i položky s rozlišovací schopností $ULI < 0,25$ (Štuka, Martinková, Vejražka, Trnka, & Komenda, 2013). Stejně tak bodové biseriální korelace má své doporučené limity, měla by nabývat hodnot alespoň $r = 0,30$ (Urbánek, Denglerová, & Širůček, 2011). Tyto parametry byly využity k identifikaci položek typově potenciálně vhodných a nevhodných k zařazení (v obměněné podobě) v dalších ročnících SPF.

6 Výsledky

Faktorová analýza ke zhodnocení obsahové validity testů SPF z let 2011 – 2013 proběhla v několika krocích. Nejprve byly ověřeny předpoklady pro provedení explorační faktorové analýzy (EFA), totiž posouzení počtu pozorování v jednotlivých verzích (min. $n > 100$, ideálně pak $n > 250$) a zhodnocení Kaiser-Meyer-Olkinova (KMO) koeficientu. Hodnoty KMO se napříč ročníky vesměs pohybovaly na spodní hranici střední až nízké vhodnosti FA ($KMO = 0,60-0,80$) podle Škaloudové (2010). Pod tuto mez klesaly především u verzí, kde počet účastníků nedosahoval požadovaného $n > 250$; v těchto případech tedy v datech nebyla objevena uspokojivě vysoká vzájemná korelace mezi položkami. Pro úplnost jsme však s EFA pokračovali i v těchto verzích, s vědomím omezení interpretačních možností výsledků.

V dalším kroku jsme pomocí metody hlavních os provedli prvotní odhad počtu latentních faktorů. Na podkladě Kaiserova kritéria pro vlastní hodnoty > 1 bylo ve všech ročnících SPF z každé verze vyextrahováno 19 – 22 faktorů. Podíly variance jednotlivých položek vysvětlené nalezenými faktory však nebyly nikterak vysoké a zřídka přesahovaly kumulativní hodnoty (i při nalezených 22 faktorech s vlastním číslem > 1) 40%. Z pohledu na sutinové grafy navíc bylo zřejmé, že pro analýzu jsou v každé verzi vhodné maximálně dva, při velmi liberálním přístupu tři faktory. Příklad podoby sutinového grafu udává Obr. 1.

Obr. 1: Prototyp podoby sutinového grafu (SPF 2013, verze 1)



Pro rotaci metodou Promax jsme tedy zvolili pouze dva faktory. Podíly variance, které jsou těmito dvěma faktory objasněny, se v jednotlivých verzích pohybovaly před rotací mezi 10–14%, po rotaci pak mezi 6 – 11%. Ve všech verzích a ročnících SPF byly také oba faktory mezi sebou slabě až středně silně korelovány ($r = 0,14 - 0,61$). Souhrnné výsledky pro všechny analyzované verze testů shrnuje Tab. 1.

Tab. 1: Interkorelace faktorů 1 a 2 a jimi vysvětlená variance v testech SPF 2011-2013

| Verze testu | SPF 2011 | | | SPF 2012 | | | SPF 2013 | | |
|-------------|----------|-------|-------|----------|-------|-------|----------|-------|-------|
| | r_{12} | k% Vp | k% Ve | r_{12} | k% Vp | k% Ve | r_{12} | k% Vp | k% Ve |
| 1 | 0,50 | 12 | 8 | 0,39 | 11 | 7 | 0,35 | 11 | 7 |
| 2 | 0,61 | 13 | 9 | 0,34 | 10 | 7 | 0,29 | 10 | 7 |
| 3 | 0,50 | 13 | 10 | 0,31 | 10 | 7 | 0,36 | 10 | 6 |
| 4 | 0,55 | 13 | 9 | 0,40 | 10 | 7 | 0,40 | 10 | 6 |
| 5 | 0,37 | 12 | 9 | 0,35 | 11 | 8 | 0,25 | 14 | 11 |
| 6 | 0,49 | 13 | 10 | 0,38 | 13 | 10 | 0,28 | 14 | 11 |
| 7 | 0,14 | 14 | 10 | 0,45 | 12 | 9 | 0,49 | 12 | 8 |
| 8 | 0,24 | 14 | 10 | 0,40 | 12 | 9 | 0,44 | 11 | 8 |
| 9 | 0,53 | 13 | 10 | 0,39 | 13 | 10 | 0,43 | 11 | 7 |
| 10 | 0,54 | 14 | 10 | 0,33 | 13 | 10 | 0,51 | 11 | 7 |
| 11 | 0,45 | 11 | 7 | 0,40 | 12 | 9 | 0,39 | 12 | 9 |
| 12 | 0,50 | 11 | 8 | 0,44 | 12 | 9 | 0,45 | 12 | 8 |
| 13 | 0,46 | 12 | 8 | 0,32 | 12 | 8 | X | X | X |
| 14 | 0,35 | 11 | 8 | 0,15 | 11 | 7 | X | X | X |
| 15 | 0,44 | 12 | 9 | 0,35 | 11 | 7 | X | X | X |
| 16 | 0,33 | 12 | 8 | 0,44 | 11 | 7 | X | X | X |

Pozn.: r_{12} = korelace faktorů 1 a 2; k%Vp = kumulativní podíl variance výsledků jednotlivých verzí testů, který je shrnutý oběma faktory před rotací (v procentech); k%Ve = kumulativní podíl variance výsledků jednotlivých verzí testů, který je shrnutý oběma faktory po rotaci (v procentech); X = verze pro daný rok neexistuje.

Také faktorové zátěže jednotlivých položek zřídka kdy překročily požadovanou hodnotu 0,30. Podobu rozložení faktorových zátěží na příkladu jedné z verzí testů studijních předpokladů (verze 1 z roku 2013) udává Tab. 2. Většina položek testu je bez významných zátěží, tj. s prvními dvěma faktory nemají co do činění, takže zřejmě fungují jako zcela samostatné faktory, z nichž každý aditivně vysvětluje cca od 1,7 po 0,3% celkové variance.

Tab. 2: Příklad podoby faktorových zátěží proměnných při rotaci 2 faktorů metodou Promax

| Oddíl testu | Položka č. | Faktor 1 (4,94%) | Faktor 2 (2,26%) | Oddíl testu | Položka č. | Faktor 1 (4,94%) | Faktor 2 (2,26%) |
|--|------------|---------------------|---------------------|--|------------|---------------------|---------------------|
| Verbální myšlení (ot. 1-15) | 1 | | | Logicko-analytické myšlení (ot. 23-30) | 26 | ,400 | |
| | 2 | | | | 27 | ,328 | |
| | 3 | | | | 28 | | |
| | 4 | | ,319 | | 29 | | |
| | 5 | | | | 30 | | |
| | 6 | ,304 | | Všeobecný přehled (ot. 31-50) | 31 | | |
| | 7 | | ,381 | | 32 | | |
| | 8 | | | | 33 | | ,332 |
| | 9 | | ,363 | | 34 | | |
| | 10 | | | | 35 | | |
| | 11 | | | | 36 | | |
| | 12 | | | | 37 | | |
| | 13 | | | | 38 | | |
| | 14 | | | | 39 | | ,321 |
| | 15 | | | | 40 | | |
| Kritické myšlení (ot. 16-18) | 16 | ,306 | | 41 | | | |
| | 17 | | | 42 | | | |
| | 18 | | | 43 | | ,321 | |
| Prostorová představivost (ot. 19-22) | 19 | | | 44 | | ,322 | |
| | 20 | | | 45 | | ,348 | |
| | 21 | | | 46 | | | |
| | 22 | | | 47 | | | |
| Logicko-analytické myšlení | 23 | ,363 | | 48 | | | |
| | 24 | ,439 | | 49 | | | |
| | 25 | ,330 | | 50 | | | |

Pozn.: Příkladem jsou faktorové zátěže (pattern matrix) položek verze 1 testu SPF 2013, zobrazovány jsou zátěže větší než 0,30; zároveň spolu oba faktory korelují ($r = 0,35$).

Při porovnání vlastností položek dle postupů klasické testové teorie (dále i CTT), jejich faktorových zátěží v rotovaném modelu FA a znění otázek v testu bylo zjištěno, že na prvním z faktorů mají častěji tendenci se shlukovat položky z oddílu logicko-analytického myšlení a položky cílící na prostorovou představivost, na druhém pak položky z verbálního oddílu týkající se slovní zásoby a otázky z literatury a historie z oddílu všeobecného přehledu. S opatrností by se tedy dalo hovořit maximálně o dvou potenciálních faktorech, které si pracovně dovolíme nazvat „logicko-analytickým myšlením a představivostí“ a „sečtělostí“.

Faktor „logicko-analytického myšlení a představivosti“ tak tvoří například tyto položky z verze 1 ročníku 2013, které původně pocházejí ze tří oddílů (verbální myšlení, kritické myšlení a logicko-analytické myšlení; správné odpovědi na všechny otázky naleznete na konci článku):

06. V českém jazyce se vyskytují složená slova, jejichž význam nelze určit z významu jednotlivých částí. Najděte takový výraz v následující nabídce.

- maloměsto
- Rudovous
- provazochodec
- slonbidlo
- drobnohled

16. Exekutorská firma „Odrba a syn“ se rozhodla zavést nové výstižné a lépe zapamatovatelné jméno. Majitel firmy si navíc přál, aby nové jméno bylo napsáno velkými písmeny vertikálně shora dolů na číré skleněné jednokřídlé dveře vedoucí do kanceláře tak, aby si ho klienti všimli jak při vstupu, tak při odchodu. Vyberte nejvhodnější návrh.

- a) GORILA
- b) MAXIM
- c) LEGITIM
- d) DAVAJ
- e) EXE

24. Je-li cena za x metrů drátu d Kč, kolik Kč stojí y metrů téhož drátu?

- a) xy/d
- b) xd
- c) yd
- d) xd/y
- e) yd/x

Kdežto faktor, který jsme nazvali „sečtělost“, je sycen například těmito položkami, kde první náležela do oddílu verbální myšlení a zbylé dvě do oddílu všeobecného přehledu:

09. Petr slavil o víkendu s rodinou své narozeniny. V pondělí kolegům řekl, že od svého bratra dostal danajský dar. Znamená to, že dostal

- a) praktický a užitečný dar.
- b) dar přinášející problémy.
- c) vzácný dar.
- d) originální dar.
- e) finančně velmi nákladný dar.

33. Kdo je autorem latinské Rozpravy na obranu jazyka slovanského, zvláště českého?

- a) Adam Václav Michna z Otradovic
- b) Jan Hus
- c) Jan Amos Komenský
- d) Bohuslav Balbín
- e) Josef Dobrovský

45. Co je to bilingvismus?

- a) Schopnost naučit se nový světový jazyk během extrémně krátké doby.
- b) Schopnost hovořit dvěma jazyky na úrovni mateřského jazyka.
- c) Filozofický směr, který interpretuje myšlenky na základě znalosti stavby daného jazyka.
- d) Specifická řeč, kterou si mezi sebou často vytvářejí izolovaně vychovávaná dvojčata.
- e) Stav, kdy každá hemisféra mozku je schopna myšlení v jiném jazyce.

Při posuzování obtížnosti a diskriminační schopnosti těchto konkrétních položek nebylo shledáno, že by toto shlukování bylo dané právě jejich podobnou obtížností. Ta se různila a obvykle se pohybovala v rozmezí 20 – 80 %. Diskriminační schopnost ULI se pro většinu položek pohybovala v rozmezí 0,20–0,40.

Tab. 3: Příklad položkové analýzy dle CTT u verze 1 testu SPF z roku 2013

| Oddíl | Položka | index obtížnosti v % | Upper 27% | Lower 27% | citlivost ULI | Bodově bise-riální kore-lace | Oddíl | Položka | index obtížnosti v % | Upper 27% | Lower 27% | citlivost ULI | Bodově bise-riální kore-lace |
|-------------------|---------|----------------------|-----------|-----------|---------------|------------------------------|--------------------|---------|----------------------|-----------|-----------|---------------|------------------------------|
| Ver-bální myšlení | pol_1 | 76,0 | 82,8 | 66,7 | 0,16 | 0,15 | Log. anal. myšlení | pol_26 | 70,0 | 87,9 | 51,5 | 0,36 | 0,33 |
| | pol_2 | 63,5 | 65,7 | 61,6 | 0,04 | 0,04 | | pol_27 | 68,1 | 82,8 | 60,6 | 0,22 | 0,20 |
| | pol_3 | 36,0 | 42,4 | 29,3 | 0,13 | 0,15 | | pol_28 | 79,0 | 95,0 | 60,6 | 0,34 | 0,34 |
| | pol_4 | 9,8 | 12,1 | 11,1 | 0,01 | 0,04 | | pol_29 | 25,6 | 44,4 | 12,1 | 0,32 | 0,32 |
| | pol_5 | 74,9 | 88,9 | 70,7 | 0,18 | 0,16 | | pol_30 | 59,7 | 76,8 | 43,4 | 0,33 | 0,27 |
| | pol_6 | 81,5 | 92,9 | 59,6 | 0,33 | 0,32 | Vše-obecný přehled | pol_31 | 27,8 | 38,4 | 17,2 | 0,21 | 0,23 |
| | pol_7 | 79,8 | 98,0 | 57,6 | 0,40 | 0,38 | | pol_32 | 35,2 | 57,6 | 14,1 | 0,43 | 0,31 |
| | pol_8 | 96,7 | 100,0 | 88,9 | 0,11 | 0,29 | | pol_33 | 19,6 | 30,3 | 13,1 | 0,17 | 0,20 |
| | pol_9 | 54,2 | 78,8 | 29,3 | 0,50 | 0,41 | | pol_34 | 21,3 | 33,3 | 15,2 | 0,18 | 0,17 |
| | pol_10 | 77,9 | 88,9 | 72,7 | 0,16 | 0,18 | | pol_35 | 31,6 | 39,4 | 23,2 | 0,16 | 0,17 |
| | pol_11 | 68,4 | 80,8 | 68,7 | 0,12 | 0,12 | | pol_36 | 83,7 | 92,9 | 66,7 | 0,26 | 0,30 |
| | pol_12 | 66,5 | 79,8 | 45,5 | 0,34 | 0,28 | | pol_37 | 44,1 | 69,7 | 25,3 | 0,44 | 0,39 |
| | pol_13 | 59,7 | 81,8 | 34,3 | 0,47 | 0,34 | | pol_38 | 50,1 | 68,7 | 31,3 | 0,37 | 0,29 |
| | pol_14 | 31,9 | 38,4 | 34,3 | 0,04 | 0,07 | | pol_39 | 58,9 | 81,8 | 41,4 | 0,40 | 0,30 |
| | pol_15 | 62,4 | 81,8 | 44,4 | 0,37 | 0,29 | | pol_40 | 60,5 | 68,7 | 48,5 | 0,20 | 0,21 |
| Krit. myšl. | pol_16 | 42,5 | 63,6 | 23,2 | 0,40 | 0,34 | pol_41 | 47,7 | 55,6 | 39,4 | 0,16 | 0,16 | |
| | pol_17 | 81,2 | 90,9 | 69,7 | 0,21 | 0,23 | pol_42 | 65,1 | 81,8 | 48,5 | 0,33 | 0,30 | |
| | pol_18 | 79,3 | 88,9 | 65,7 | 0,23 | 0,25 | pol_43 | 33,0 | 47,5 | 19,2 | 0,28 | 0,28 | |
| Prostor. předst. | pol_19 | 60,0 | 71,7 | 51,5 | 0,20 | 0,15 | pol_44 | 56,7 | 73,7 | 38,4 | 0,35 | 0,28 | |
| | pol_20 | 84,7 | 87,9 | 72,7 | 0,15 | 0,18 | pol_45 | 81,7 | 91,9 | 60,6 | 0,31 | 0,34 | |
| | pol_21 | 55,6 | 70,7 | 37,4 | 0,33 | 0,23 | pol_46 | 10,9 | 24,2 | 7,1 | 0,17 | 0,20 | |
| | pol_22 | 17,7 | 28,3 | 14,1 | 0,14 | 0,17 | pol_47 | 28,3 | 41,4 | 14,1 | 0,27 | 0,23 | |
| Log. anal. | pol_23 | 74,7 | 85,9 | 63,6 | 0,22 | 0,25 | pol_48 | 74,4 | 75,8 | 72,7 | 0,03 | 0,05 | |
| | pol_24 | 45,2 | 64,7 | 21,2 | 0,43 | 0,35 | pol_49 | 27,3 | 40,4 | 15,2 | 0,25 | 0,17 | |
| | pol_25 | 52,0 | 67,7 | 35,4 | 0,32 | 0,23 | pol_50 | 8,2 | 10,1 | 8,1 | 0,02 | 0,04 | |

Vzhledem k uvedeným problémům s interpretací výsledků faktorové analýzy jsme při vyhodnocování položkové analýzy jednotlivých verzí testu SPF v letech 2011 – 2013 nepřihlíželi ani tak k teoreticky definovaným oddílům (verbální myšlení, kritické myšlení, logicko-analytické myšlení, prostorová představivost, všeobecný přehled), jako spíše jsme se snažili o identifikaci konkrétních (typů) položek, které v daném roce a verzi často dosahovaly přiměřené obtížnosti (30-70%, s ideálem kolem 50%) a citlivosti (ULI > 0,30), případně se svými vlastnostmi těmto požadavkům konzistentně vymykaly. Ukázkové výsledky jedné z verzí představuje Tab. 3.

Jako vadné by se v této verzi daly označit položka 4 či položka 50, které byly pro uchazeče obtížné a navíc vůbec nerozlišují.

04. Vyberte z nabídky variantu, která nejlépe vystihuje význam slova okulista.

a) šaman

b) oční lékař

c) vyznavač okultních věd

d) výrobce brýlí

e) pracovník vydavatelství provádějící úpravu formátu rukopisů před vytištěním

50. Při jednání s obchodním partnerem z Japonska je zdvořilé dívat se japonskému partnerovi

- a) do očí.
- b) na ústa.
- c) na hrudník.
- d) na/za rameno.
- e) na/nad vršek hlavy.

Na opačném konci obtížnosti je například velmi lehká a s ohledem na potřebnou selekci uchazečů též celkem zbytečná položka 8.

o8. Který z následujících výrazů patří mezi slova jednoznačná?

- a) klíč
- b) lopatka
- c) kolo
- d) dusík
- e) kolínka

Jako ukázka dobře rozlišujících, optimálně obtížných a přitom citlivých položek mohou sloužit například položky číslo 13 a 37. Přesto se tyto položky nedostaly mezi dva námi identifikované faktory.

13. Kolik různých hlásek zazní, když vyslovíme spojení „ranní běžci“?

- a) 10
- b) 11
- c) 9
- d) 12
- e) 13

37. Mezi literární proudy 19. století nepatří

- a) romantismus.
- b) realismus.
- c) naturalismus.
- d) surrealismus.
- e) preromantismus.

Takto jsme potupovali napříč všemi verzemi testů ze všech tří ročníků a našli několik (byť velmi volných) zákonitostí či vzorců chování položek:

- Položky zaměřené na antonyma byly většinou středně obtížné (45 – 70 % správných odpovědí) a diferencovaly lépe (ULI = 0,20 – 0,40) než lehké (> 80 %) položky téhož druhu (ULI = 0,14 – 0,25).

- V SPF 2011 a 2012 byla synonyma českých slov buď výrazně obtížná (9 – 30 %), ale diferencující (ULI = 0,30 – 0,40), nebo výrazně jednoduchá (> 70 %) a zároveň méně diferencující (ULI < 0,25). Naproti tomu obtížnější (< 40 %) synonyma cizích slov rozlišovala méně (ULI < 0,20) než jednoduchá (> 70 %) (ULI = 0,27 – 0,38). V SPF 2013 se již objevilo více položek středně obtížných (50 – 65 %) a variabilnějších co do citlivosti v obou „okrajových“ skupinách (< 30 %; > 70 %), ač mnoho cizích synonym zůstalo velmi obtížných a špatně diferencujících.
- Otázky na vztahy mezi slovy („X se má k Y jako Z k...“) byly v letech 2011 a 2012 většinou výrazně jednoduché (> 90 %) s nižší citlivostí (ULI < 0,20), v SPF 2013 se již začaly objevovat položky spíše středně obtížné (50 – 70 %), diferencující lépe (ULI = 0,20 – 0,37).
- Otázky na význam frází a archaismy jsou vesměs velmi variabilní svou obtížností i citlivostí (napříč celým spektrem hodnot), středně obtížné (50 – 70 %) položky ovšem diferencují lépe než položky snadné (> 80 %) a příliš těžké (< 30 %).
- Otázky z oblasti kritického myšlení byly v SPF 2011 spíše středně obtížné až snadné (50 – 85 %), v SPF 2012 se obtížnost položek zvýšila (30 – 60 %). V testech SPF 2013 byl počet otázek středně těžkých (50 – 60 %), těžkých (30 – 40 %) a snadných (> 80 %) poměrně vyrovnaný. Zlepšila se však citlivost snazších položek, které v předchozích letech stejně jako položky příliš obtížné diferencovaly méně (ULI < 0,20).
- Doplnování řad písmen, čísel či obrázků je ve většině případů snadné (> 80 %) a nepříliš diferencující (ULI < 0,20). Lepší rozlišovací účinnost (ULI > 0,25) vykazují položky zaměřené na doplňování čísel do obrazců (trojúhelníků, čtyřúhelníků), i tyto položky jsou ovšem převážně velmi lehké (> 80 %).
- Slovní úlohy (fyzikální, nepřímé úměrnosti, počítající s průměry) byly téměř bez výjimky obtížné až středně těžké (< 50 %) s velmi dobrou rozlišovací schopností (ULI > 0,30). Pouze úlohy počítající s procenty dosahovaly při stejné obtížnosti variabilní citlivosti.
- Otázky pracující s výrokovou logikou byly v SPF 2011 většinou lehké (> 80 %), ale uspokojivě rozlišující (ULI = 0,25 – 0,30). V SPF 2012 jejich obtížnost stoupla (40 – 60 %), některé výroky se však staly spíše „tipovacími“ (ULI < 0,10), zatímco u jiných diskriminační síla přetrvávala.
- Při skládání obrazců hraje velkou roli typ úlohy; skládání „rozložené krychle“ se většinou ukázalo jako středně obtížné až lehké (50 – 80 %), ale velmi dobře diferencující (ULI > 0,25), zatímco skládání osmistěny bylo bez výjimky vysoce obtížné (< 30 %) a ztrácelo rozlišovací schopnost (ULI < 0,15). Skládání písmen z jejich částí je převážně středně obtížné až snadné (50 – 80 %), rozlišovací schopnost této úlohy je však spíše nižší (ULI < 0,20).
- Dvojdímní rotace QR-kódů vykazovala bez výjimky střední obtížnost (40 – 50 %) a velmi dobré diskriminační schopnosti (ULI > 0,30). Naproti tomu rotace 3D objektů byla spíše středně obtížná až lehká (50 – 80 %) a její citlivost kolísala okolo hodnoty ULI = 0,30.
- Úlohy pracující s chybějícími kostkami v krychli byly ve verzích SPF 2012 konstantně středně obtížné (40 – 60 %) s vysokou rozlišovací účinností (ULI > 0,40). Ta zůstala převážně zachována i v SPF 2013 (ULI = 0,30 – 0,40), ačkoliv úlohy zde byly spíše středně obtížné až snadné (50 – 80 %).
- Otázky všeobecného přehledu byly ve všech ročnících spíše obtížnější až průměrně obtížné (30 – 60 %) s variabilní citlivostí. Vzhledem k jejich obsahové nesourodosti nebylo možné dohledat nějaký „spojující“ prvek či vzorec, s ohledem na jejich počet se však v této sekci častěji vyskytovaly „vadné“ položky, u nichž celkově méně úspěšní uchazeči odpovídali správně častěji než 27 % nejúspěšnějších uchazečů.

7 Závěry

Celkově lze shrnout, že obsahově je test SPF velmi variabilní jak z hlediska obtížnosti položek, tak z hlediska jejich rozlišovací účinnosti. Tato variabilita přitom prochází nejen napříč testem, ale i jeho jednotlivými (teoretickými) oddíly, a patrně se odráží i v interpretačně „slabých“ výsledcích explorační faktorové analýzy. Z počtu faktorů zachycených ve všech verzích testů SPF z let 2011 – 2013 a z podílu jimi vysvětlené variance vyplývá, že v datech je vysoký podíl residuální variance, který není ani prostřednictvím

těchto faktorů zachycen. Hodnoty faktorových zátěží jednotlivých položek se taktéž ukázaly jako velmi nízké; s opatrností by se dalo hovořit maximálně o dvou potenciálních faktorech, které jsme pracovníčně nazvali „logicko-

-analytickým myšlením“ a „sečtělostí“. Z výše uvedených důvodů jsou ovšem výsledky faktorové analýzy v případě testů SPF napříč ročníky i verzemi jen obtížně interpretovatelné. Výsledky ze všech 44 analyzovaných verzí ze tří uplynulých let přinášejí podobné výsledky. Přes uvedené obtíže s určováním faktorů, které stojí za výsledky testů, se pro jejich tvorbu jako nosné jeví výsledky položkové analýzy podle klasické testové teorie, která dokáže celkem přesně identifikovat položky vhodné k selekci od položek z tohoto ohledu méně úspěšných.

8 Diskuze

Hlavním limitem naší práce je absence jednotné definice konstruktů „studijních předpokladů“; v určitém smyslu tedy de facto „nemáme s čím srovnávat“ a z čeho vycházet. Pro vlastní konstrukci testů studijních předpokladů je pro jejich tvůrce v první řadě důležité zjistit, které položky dobře diskriminují a které nikoliv. Také je potřeba identifikovat položky vyloženě vadné. K těmto účelům velmi dobře poslouží klasická testová teorie s ukazateli, jako je obtížnost položky či rozlišovací účinnost. Velkým problémem, který tento postup znesnadňuje, ale zůstává, že i typově velmi podobné položky se mohou v těchto ukazatelích lišit. Informace o jejich kvalitě navíc získáme až po vlastním testování, přičemž pilotní testování předem by mohlo hrozit prozrazením a snížením regulérnosti přijímacích zkoušek.

Výsledky explorační faktorové analýzy v případě Testů předpokladů ke studiu na FF UP z let 2011 – 2013 navzdory našim očekáváním nehovoří z hlediska ověřovaných schopností ani pro sadu „oddělených“ faktorů, ani pro jediný latentní faktor obecné inteligence, g. Můžeme konstatovat, že faktorová struktura testů studijních předpokladů na FF UP neodpovídá teoreticky předpokládaným, předem stanoveným a konsenzuálně obsahově naplněným oddílům (verbální myšlení, kritické myšlení, logicko-analytické myšlení, prostorová představivost a všeobecný přehled). Výsledky nenaznačují ani unidimenzionální variantu. Dá se říci, že velmi vysoká variabilita výsledků analyzovaných testů je dána mnoha dílčími faktory, v mnoha případech sycenými

v podstatě pouze jednou položkou, na kterou uchazeč buď zná, nebo nezná odpověď.

Jedním z možných důvodů je malý vzorek uchazečů, neboť jejich počty v některých verzích skutečně nedosahovaly ani minimální hranice $n = 100$, natož pak doporučeného poměru k počtu položek $n:k = 5:1$,

tzn. $n > 250$. To se odrazilo i v hodnotách Kaiser-Meyer-Olkinova koeficientu, který byl obecně spíše slabší až středně silný. Vysokou variabilitu ovšem vykazovaly i verze, kde byla obě kritéria splněna. To znamená, že provedení faktorové analýzy by mělo mít smysl. Proto se spíše přikláníme k interpretaci, že se dostáváme do situace podobné výsledkům výzkumu Jelínka, Květoně a Vobořila (2013), totiž že na řešení by i jediného typu úloh se zjevně podílí více různých schopností a dovedností. Jejich identifikace ovšem zůstává – i vzhledem k vysoké míře neobjasněné variability - nadále obtížná a i námi pojmenované faktory „logicko-analytického myšlení a představivosti“ a „sečtělosti“ lze považovat pouze za provizorní.

To však nemusí nutně znamenat, že testy neověřují schopnosti potřebné pro úspěšné studium na vysoké škole, jakkoliv už jej operacionalizujeme. Minimálně ve zkouškových situacích se studenti FF UP často setkají s obdobným typem úloh (multiple-choice), k jejichž řešení je zapotřebí přinejmenším funkční paměť

a rozhodovací schopnosti – podobně, jako tomu nejspíš je např. v případě otázek všeobecného přehledu. Součástí kurikula většiny bakalářských předmětů jsou také přednášky z metodologie vědy, popř. statistiky, kde je velmi žádoucí logicko-analytické, resp. matematické uvažování (a to i přes přesvědčení mnohých studentů, že „na humanitních oborech matematiku potřebovat nebudou“). A při psaní seminárních, výzkumných a bakalářských prací je více než žádoucí, aby studenti uměli pracovat s literaturou a zhodnotit prezentované informace

a interpretace, stejně jako to vyžadují úlohy v oddílu kritického myšlení. Zdá se pouze, že na řešení všech těchto situací se podílí mnohem více faktorů, než jen úzce specializované, teoreticky postulované konstrukty. Ve své podstatě může být každá z položek sycena svým vlastním specifickým faktorem.

Přes uvedené obtíže s určováním faktorů, které stojí za výsledky testů, se pro jejich tvorbu jako nosné jeví výsledky klasické testové teorie. Na základě určení obtížnosti a citlivosti položek v kombinaci se znalostí korelací s celkovým výsledkem testu lze alespoň

zpětně určit, které položky si jak vedly a poučit se z toho pro tvorbu položek v příštím roce. Nakonec totiž existují zejména dvě nejdůležitější kategorie položek: položky vyloženě špatné a položky povedené. Pokud bude více těch druhých, zvýší se určitě i obsahová validita testů.

V každém případě by ovšem bylo vhodné, žádoucí schopnosti, vlastnosti, znalosti a dovednosti uchazečů o studium na FF UP lépe operacionalizovat, aby bylo možné tvorbu a výběr položek do testů studijních předpokladů kvalitněji teoreticky podložit. Vysoké školy by pak nemusely být označeny za princezny rozmařilé, ale právem pyšné.

A zde ještě správné odpovědi na otázky v pořadí, v jakém se vyskytují v textu: 06 – d) slonbidlo; 16 – b) MAXIM; 24 – e) yd/x; 09 – b) dar přinášející problémy; 33 – d) Bohuslav Balbín; 45 – b) Schopnost hovořit dvěma jazyky na úrovni mateřského jazyka; 04 – b) oční lékař; 50 – d) na/za rameno; 08 – d) dusík; 13 – a) 10; 37 – d) surrealismus.

Literaura

Atkinson, R.C. (2001). Achievement Versus Aptitude Tests in College Admissions. *Issues in Science and Technology*, 18(2), 1-9. Získáno z http://works.bepress.com/richard_atkinson/28/.

Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities: a survey of factor-analytic studies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci. (2013). Přijímací zkoušky pro bakalářské studium. Získáno z <http://www.ff.upol.cz/skupiny/zajemcum-o-studium/bakalarske-a-magisterske-studium/bc-mgrprijimaci-rizeni/>.

Gorin, J. S. (2007). Reconsidering Issues in Validity Theory. *Educational Researcher*, 36(8), 456-462.

Charvát, M., Opletalová, V., Tošenovská, M., Viktorová, L., & Vobořil, L. (2014). *Tvorba a administrace testů studijních předpokladů*. Rukopis v přípravě. Olomouc: VUP.

Jelínek, M., Květoň, P., & Vobořil, D. (2013). Skryté aspekty v testování prostorové představivosti: identifikace uplatňovaných stylů řešení položek. *Československá Psychologie*, 57(4), 297-306.

Kuncel, N. R., Hezlett, S. A., & Ones, D. S. (2001). A comprehensive meta-analysis of the predictive validity of the Graduate Record Examinations: Implications for graduate student selection and performance. *Psychological Bulletin*, 127(1), 162-181. Získáno z <http://internal.psychology.illinois.edu/~nkuncel/gre%20meta.pdf>.

Laird, R. (2004). What is it we think we are trying to fix and how should we fix it? A view from the admissions office. In W.J. Camara & E.W. Kimmel (Eds.), *Choosing students: higher education admissions tools for the 21st century* (13-32). New York: Routledge.

Lissitz, R. W., & Samuelson, K. (2007). A Suggested Change in Terminology and Emphasis Regarding Validity and Education. *Educational Researcher*, 36(8), 437-448.

SCIO. (20. května 2013). Základní klasifikace testů. Získáno z: http://www.scio.cz/vyzkum/tvorba_testu/teorie_testu/typy_testu.asp.

Schultz, K.S., & Whitney, D.J. (2005). *Measurement theory in action: Case studies and exercises*. Thousand Oakes: Sage Publications.

Škaloudová, A. (2010). Explorativní faktorová analýza: Základní pojmy. Získáno 2. února 2014 z http://userweb.pedf.cuni.cz/kpsp/skalouda/fa/zakl_pojmy.htm.

Štuka, Č., Martinková, P., Vejražka, M., Trnka J., & Komenda M. (2013). *Testování při výuce medicíny, Konstrukce a analýza testů na lékařských fakultách*. Praha: Karolinum, 2013.

Urbánek, T., Denglerová, D., Širůček, J. (2011). *Psychometrika: měření v psychologii*. Praha: Portál.

OVERENIE PSYCHOMETRICKÝCH VLASTNOSTÍ A FAKTOROVEJ ŠTRUKTÚRY SLOVENSKEJ VERZIE DOTAZNÍKA TMMS (TRAIT META-MOOD SCALE)

THE EVALUATION OF THE PSYCHOMETRIC PROPERTIES AND THE FACTOR STRUCTURE OF THE SLOVAK VERSION OF THE QUESTIONNAIRE TMMS (TRAIT META-MOOD SCALE)

Veronika LÁTALOVÁ, Ľubor PILÁRIK

Katedra psychologických vied, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva UKF v Nitre, Kraskova 1, 949 74 Nitra,
Slovenská republika, e-mail: veronye@gmail.com

(Štúdiá vznikla s podporou VEGA grantu č.1/0446/14 a UGA grantu č. VIII/3/2013)

Abstrakt: Cieľom výskumu bolo adaptovať zahraničný sebvýpovedový dotazník Trait Meta-Mood Scale (TMMS) v slovenských podmienkach, overiť jeho psychometrické vlastnosti a autormi navrhovanú 3-faktorovú štruktúru. TMMS je určený na meranie tzv. črtového meta-emočného prežívania, ktoré reprezentuje vybrané dimenzie vnímanej emočnej inteligencie (pozornosť venovanú vlastným emóciám, schopnosť ich porozumenia/diferenciácie a regulácie). Po zabezpečení spätného prekladu TMMS realizovaného v spolupráci s jeho autormi, sme na súbore 282 VŠ študentiek testovali jeho reliabilitu a konštruktívnu validitu prostredníctvom nástrojov určených na meranie všímavosti, úzkostlivosti, alexitýmie a ťažkostí s reguláciou emócií. Následne sme uskutočnili exploračnú faktorovú analýzu (EFA) položiek dotazníka. Ukázalo, že škála TMMS predstavuje reliabilný a validný merací nástroj. Výsledky EFA však poukázali na možnosť existencie viac ako troch faktorov v štruktúre slovenskej verzie TMMS.

Abstract: The aim of the present study was to adapt the English self-report questionnaire Trait Meta-Mood Scale (TMMS) to Slovak conditions, as well as to evaluate its psychometric properties and to investigate its 3-factor structure reported by the authors. TMMS is used to measure the trait meta-mood experience that represents several dimensions of perceived emotional intelligence (i.e. attention to one's own emotions, their clarity and repair). After having done a back-translation in cooperation with the authors of TMMS, we evaluated its reliability and construct validity within the sample of 282 university female students and via the instruments used to measure mindfulness, trait anxiety, alexithymia and difficulties in emotion regulation. Finally we conducted the exploratory factor analysis (EFA) of its items. It has been shown, that TMMS represents a reliable and valid instrument. However the results of EFA indicated that there might be more than three factors in the structure of the Slovak version of TMMS.

Kľúčová slova: Trait Meta-Mood Scale, meta-emočné prežívanie, konštruktívna validita, reliabilita, exploračná faktorová analýza

Key words: Trait Meta-Mood Scale, meta-mood experience, construct validity, reliability, exploratory factor analysis

1 Úvod

Cieľom príspevku je predstaviť koncepciu meta-emočného prežívania ako jednej z foriem vnímanej emočnej inteligencie (Salovey et al., 1995, 2002), ktorá zatiaľ nebola v slovenských podmienkach teoreticky rozpracovaná ani empiricky overená. Táto koncepcia pritom prekonáva jeden z nedostatkov väčšiny prístupov k črtovej emočnej inteligencii (napr. Bar-on, 2006; Goleman, 1997; Petrides, 2001, 2002; Salbot et al., 2011) zahŕňajúcich viaceré osobnostné črty, ktoré sú z hľadiska ich vzťahu resp. relevantnosti pre konštrukt emočnej inteligencie diskutabilné (napr. sebaúcta, šťastie, impulzivita, empatia, optimizmus, asertivita...). Keďže koncepcia meta-emočného prežívania zachytáva výlučne seba-percepcie týkajúce sa vlastných emočne-kognitívnych schopností, ponúka skutočne diferenciálne-psychologický prístup ku konceptualizácii črtovej emočnej inteligencie a jej vymedzeniu voči iným konštruktom, resp. osobnostným dispozíciám.

Druhým cieľom príspevku je prezentovanie pilotných výsledkov týkajúcich sa overovania psychometrických vlastností a faktorovej štruktúry metodiky, ktorá bola vytvorená na meranie konštrukt meta-emočného prežívania a jeho troch základných dimenzií, ktoré odrážajú subjektívne vnímanú schopnosť venovať pozornosť

vlastným emóciám („Attention“), chápať, resp. diferencovať vlastné emócie („Clarity“) a regulovať vlastné negatívne emócie („Repair“) (Salovey et al., 1995).

Meta-emočné prežívanie

V súčasnosti sa uplatňuje množstvo koncepcií a modelov emočnej inteligencie, na overovanie ktorých výskumníci využívajú rôzne nástroje vychádzajúce z odlišných konceptualizácií podstaty konštruktu emočnej inteligencie (Gohm, Clore, 2002; Petrides, Furnham, 2000, 2001; Salbot et al., 2011).

Úvahy o potrebe rozlišovať medzi rôznymi aspektmi, resp. konceptmi emočnej inteligencie sa zrodili pred vyše 20 rokmi v prácach P. Saloveya a J. Mayera (1990), ktorí ako prví začali na konštrukt emočnej inteligencie nazerať z dvoch perspektív. Na jednej strane navrhli model emočnej inteligencie, v rámci ktorého definujú emočnú inteligenciu ako súbor schopností či kompetencií umožňujúcich jednotlivcovi identifikovať vlastné pocity a pocity druhých ľudí, regulovať ich a využívať informácie nimi sprostredkované k motivácii adaptívneho správania a rozhodovania (Mayer, Salovey, 1997), na strane druhej rozpracovali koncepciu tzv. vnímanej emočnej inteligencie, ktorej jadro tvoria seba-percepcie a subjektívne presvedčenia jednotlivca o tom, že kompetenciami emočnej inteligencie reálne disponuje (Salovey et al., 1995, 2002). Vychádzali pritom z myšlienok J. Mayera a Y. Gaschkeho, ktorí r. 1988 vyslovili a neskôr tiež výskumne overili predpoklad, že emočné prežívanie prebieha na dvoch navzájom úzko prepojených úrovniach – na úrovni bezprostredného prežívania emočných stavov a na úrovni tzv. metapoznávania a reflektívneho spracúvania týchto emočných stavov. Meta-emočné prežívanie chápali ako výsledok kontinuálne prebiehajúcich regulačných procesov umožňujúcich jednotlivcovi monitorovať, hodnotiť a v prípade potreby tiež meniť aktuálne prežívané emócie a nálady. Podľa autorov ovplyvňuje rozsah a obsah meta-emočného prežívania nielen kvalitu práve prebiehajúcich reflektívnych a regulačných procesov (tzv. situačné meta-emočné prežívanie – „*state meta-mood experience*“), ale sa tiež odráža v relatívne stabilných individuálnych rozdieloch, ktoré možno považovať za istú formu osobnostných dispozícií. Tieto základné kvality meta-emočného prežívania vymedzili nasledovne:

1. Pozornosť venovaná vlastným emóciám („*Attention*“) – subjektívne vnímaná schopnosť uvedomovať si, monitorovať a oceňovať prítomnosť emócií vo vlastnom prežívaní, ktorá sa spája s ich hodnotením ako osobne dôležitých a užitočných zdrojov informácií.
2. Porozumenie vlastným emóciám („*Clarity*“) – subjektívne vnímaná schopnosť diferencovať a pomenúvať prežívané emócie, rozumieť ich zdrojom, emočnému obsahu a subjektívnemu významu.
3. Regulácia vlastných (negatívnych) emócií („*Repair*“) – subjektívne presvedčenie o schopnosti zvládať vlastné (negatívne) emócie a využívať ich k motivácii adaptívneho rozhodovania a správania.

Keďže meta-emočné prežívanie nereprezentuje výkonový, ale skôr sebareflektívny aspekt emočnej inteligencie, možno ho charakterizovať tiež pojmom „*vnímaná emočná inteligencia*“ („*perceived emotional intelligence*“) (Salovey et al., 2002) a chápať ako jeden z črtových prístupov ku skúmaniu konštruktu emočnej inteligencie („*trait EI*“) (Petrides, Furnham, 2000, 2001).

Empirické hodnotenie meta-emočného prežívania

Za účelom empirického merania konštruktu meta-emočného prežívania bol pôvodne vyvinutý nástroj State-Meta Mood Scale (SMMS; Mayer, Stevens, 1994), ktorý umožňoval zachytiť situačné zmeny v jednotlivcovom reflektívnom hodnotení vlastného emočného prežívania a to z hľadiska jeho kontrolovateľnosti, jasnosti (zrozumiteľnosti), prijateľnosti, typickosti a premenlivosti (Mayer, Gaschke, 1988). Nástroj SMMS tak slúžil primárne k hodnoteniu aktuálnych myšlienok jednotlivca týkajúcich sa jeho momentálnych emočných zážitkov.

Keďže SMMS nedokázal zachytiť stabilnejšie postoje jednotlivcov k vlastnému emočnému prežívaniu či ich preferované stratégie emočnej regulácie, Salovey et al., (1995) sa rozhodli skonštruovať nástroj, ktorý by tieto aspekty odrážal. Výsledkom bola škála s názvom Trait Meta-Mood Scale slúžiaca k hodnoteniu relatívne stabilných individuálnych rozdielov v tendencii venovať pozornosť vlastným emóciám, jasne ich rozlišovať a efektívne regulovať. Pri počiatočnej konštrukcii položiek sa snažili pokryť čo najširší rozsah a obsah konštruktu meta-emočného prežívania, pričom vychádzali z teoretických predpokladov, že latentná premenenná meta-emočné prežívanie bude v ľudskom prežívaní behaviorálne reprezentovaná piatimi ústrednými kvalitami – jasnosť (zrozumiteľnosť) emočných zážitkov („Vždy presne viem, ako sa cítim“), stratégie emočnej regulácie („Keď som veľmi rozrušený, pripomínam si všetky drobné potešenia, ktoré mi život prináša“), integrácia vlastných emócií („Keď mám dobrú náladu, o budúcnosti zmýšľam optimisticky“), pozornosť venovaná vlastným emóciám („Venujem veľa pozornosti tomu, ako sa cítim“), postoje

voči vlastným emóciám (“Verím, že sa má konať od srdca”). Na základe faktorovej analýzy položiek dotazníka bola následne identifikovaná jeho trojfaktorová štruktúra odrážajúca subjektívne vnímanú schopnosť monitorovať vlastné emócie (faktor Pozornosť venovaná vlastným emóciám), rozlišovať vlastné emócie (faktor Porozumenie vlastným emóciám) a regulovať vlastné emócie (faktor Náprava vlastných emócií). Okrem pôvodnej 48-položkovej škály vyvinuli autori tiež jej skrátenú 30-položkovú verziu (Salovey et al., 1995). V rámci nášho výskumu skúmame psychometrické vlastnosti a faktorovú štruktúru jej slovenskej verzie.

V súvislosti s predpokladom o konštruktivej validite slovenskej verzie nástroja TMMS očakávame, že globálna úroveň meta-emočného prežívania ako aj jeho troch dimenzií budú vo významných vzťahoch k príbuzným konštruktom z oblasti emočnej regulácie, reflektívneho uvedomovania emočných zážitkov a tiež k indikátorom emočného well-beingu. Vychádzajúc zo zahraničnej teoretickej a výskumnej literatúry konkrétne očakávame, že škála TMMS a jej tri subškály budú korelovať významne pozitívne s nástrojom FFMQ určeným k meraniu všímavosti, a že budú vo významných negatívnych vzťahoch k miere alexitímie, ťažkostí v oblasti emočnej regulácie a úzkostlivosti. Nepreukázanie významnosti týchto vzťahov budeme pokladať za dôkaz o nedostatočnej úrovni konštruktivej validity nástroja TMMS.

Metódy

Meracie nástroje

Trait Meta-Mood Scale (TMMS – Salovey et al., 1995) – škála bola vyvinutá ako operacionalizácia konštruktú črtového meta-emočného prežívania (Salovey et al., 1995). Podľa autorov (Salovey et al., 1995), ako aj z výsledkov iných štúdií zameraných buď na adaptáciu anglickej verzie dotazníka TMMS v iných krajinách (napr. Palmer et al., 1997), alebo. zaoberajúcich sa konštrukciou jeho cudzojazyčných verzií (napr. Fernandez-Berrocal et al., 1998; Otto et al., 2001; Queirós et al., 2005; Li et al., 2002) sa ukazuje, že škála meria 3 aspekty/faktory meta-emočného prežívania: 13 položiek tvorí faktor Pozornosť venovaná vlastným emóciám („Attention“); 11 položiek tvorí faktor Porozumenie vlastným emóciám („Clarity“); a 6 položiek tvorí faktor Regulácia vlastných (negatívnych) emócií („Repair“). Pôvodná škála obsahuje 48 položiek, jej skrátená verzia 30 položiek likertovského typu s piatimi možnosťami odpovede od 1= silne nesúhlasím po 5= silne súhlasím. Škála bola preložená do slovenčiny a spätne preložená do angličtiny autormi príspevku. Autormi uvádzané koeficienty vnútornej konzistencie jednotlivých subškál majú hodnoty v rozmedzí $C\alpha = .82-.86$. Z hľadiska medziškálových korelácií sa ako štatisticky významný ukazuje len vzťah medzi subškálami porozumenia vlastných emócií a regulácie vlastných negatívnych emócií ($r = .39$). Na procese spätného prekladu položiek pôvodnej anglickej verzie škály sa podieľali dvaja z jej pôvodných autorov Tibor Palfai, PhD. a Carolyn Turvey, PhD., ktorí nám udelili oficiálny súhlas s jej použitím v rámci nášho výskumu.

Five Facet Mindfulness Questionnaire (FFMQ – Baer et al., 2006) – 39-položková seba-výpovedňová škála určená na meranie 5 aspektov všímavosti, ktoré boli autormi identifikované na základe hierarchickej konfirmačnej faktorovej analýzy položiek piatich, dovtedy existujúcich nástrojov hodnotiacich tento konštrukt. Nástroj pozostáva z nasledovných 5 subškál – tendencia pozorovať/uvedomovať si vlastné vnútorné zážitky, tendencia popisovať vlastné vnútorné zážitky, tendencia konať na základe uvedomovania si vlastných vnútorných zážitkov, nehodnotiaci postoj k vlastným vnútorným zážitkom, tendencia nereagovať na vlastné vnútorné zážitky. Všetky subškály s výnimkou poslednej menovanej, ktorá je tvorená 7 položkami, pozostávajú z 8 položiek. Položky vo forme výrokov, ktoré predstavujú alternatívy odpovedí na otázku „Ako často mávate nasledovné zážitky?“ sú hodnotené na 5-bodovej škále (1 – nikdy alebo veľmi zriedka, 5 – veľmi často alebo vždy. Autormi uvádzané koeficienty vnútornej konzistencie jednotlivých subškál majú hodnoty v rozmedzí $C\alpha = .75-.91$. V súvislosti s konštruktovou validitou škály je relevantná najmä skutočnosť, že jednotlivé subškály FFMQ korelujú významne s nástrojmi určenými na meranie konštruktov meta-emočného prežívania (TMMS). Na procese spätného prekladu položiek pôvodnej anglickej verzie škály do slovenčiny sme spolupracovali s jej hlavnou autorkou Ruth A. Baer, PhD.

Toronto Alexithymia Scale (TAS – Taylor, Bagby, Parker, 1992) – 20-položková seba-výpovedňová škála určená na meranie alexitímie v zmysle osobnostného deficitu v poznávaní, verbalizácii, spracovaní a regulácii emócií. Nástroj pozostáva z 3 subškál – ťažkosti s identifikovaním emócií (7 položiek), ťažkosti s popisovaním emócií (5 položiek) a externe orientované myslenie (8 položiek). Položky vo forme výrokov sú hodnotené na 5-bodovej škále (1 – rozhodne nesúhlasím, 5 – rozhodne súhlasím). Autormi uvádzaný koeficient vnútornej konzistencie je $C\alpha = .81$ a test-retestová reliabilita dosahuje hodnotu $r = .77$ ($p < .01$). Výskumne bola preukázaná tiež uspokojivá úroveň konvergentnej a súbežnej validity nástroja. Na procese spätného prekladu položiek pôvodnej anglickej verzie škály do slovenčiny sme spolupracovali s jej hlavným autorom Graeme Taylor, PhD.

Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS – Gratz, Roemer, 2012) – 36-položková sebvýpovedňová škála určená na meranie 6 oblastí ťažkosti súvisiacich s reguláciou emócií, z ktorých každá je hodnotená prostredníctvom samostatnej subškály, menovite neakceptovanie vlastných emočných reakcií (6 položiek), ťažkosti spojené s dosahovaním cieľov (5 položiek), ťažkosti spojené s kontrolou impulzov (6 položiek), nedostatočné emočné uvedomovanie (6 položiek), obmedzený prístup k stratégiám regulácie emócií (8 položiek) a nedostatočné porozumenie vlastným emóciám (5 položiek). Položky vo forme výrokov sú hodnotené na 5-bodovej škále (1 – takmer nikdy, 5 – takmer vždy). Autormi uvádzané koeficienty vnútornej konzistencie jednotlivých subškál majú hodnoty v rozmedzí $\alpha = .80-.89$. Test-retestová reliabilita dosahuje hodnotu $r = .88$ ($p < .01$) po 4–8 týždňoch. V súvislosti s konštruktovou validitou škály je relevantná najmä skutočnosť, že jednotlivé subškály DERS korelujú pozitívne s konštruktom vyjadrovania emócií a negatívne s konštruktom vyhýbania sa vlastným vnútorným zážitkom. Na procese spätného prekladu položiek pôvodnej anglickej verzie škály sa podieľala priamo jedna z jej autoriek Kim L. Gratz, PhD., ktorá nám zároveň udelila oficiálny súhlas s jej použitím v rámci nášho výskumu.

Dotazník na meranie úzkosti a úzkostlivosti (STAI – Müllner, Ruisel, Farkaš, 1980; Spielberger, Gorsuch, Lushene, 1970) – 40-položková sebvýpovedňová škála určená na meranie úzkosti ako dočasného, prechodného stavu (subškála STAI X-1) a úzkostlivosti ako relatívne stálej vlastnosti, predispozície osobnosti (subškála STAI X-2). Pri realizácii výskumných zámerov sme použili len 20-položkovú subškálu úzkostlivosti STAI X-2. Položky vo forme výrokov predstavujúcich odpoveď na otázku „Ako sa zvyčajne cítite“ sú hodnotené na 4-bodovej škále (1 – takmer nikdy, 4 – takmer vždy). Autormi uvádzané koeficienty vnútornej konzistencie pre subškálu STAI X-2 majú hodnoty $\alpha = .86-.90$.

Výskumný súbor

Výskumu sa zúčastnilo 282 VŠ študentiek FSVaZ UKF v Nitre z odborov sociálna práca, psychológia a kariérové poradenstvo vo veku 18–25 rokov ($M_{vek} = 21,09$; $SD_{vek} = 1,59$). Vzorka 282 VŠ študentiek spĺňa kritérium adekvátnej veľkosti pre realizáciu validačnej štúdie prostredníctvom exploračnej faktorovej analýzy, ktoré požaduje, aby bol pomer počtu respondentov k počtu premenných (položiek škály) v analyzovanej škále (subject ratio) minimálne 5:1 (Stevens, 2002).

Metódy štatistického spracovania dát

Reliabilitu (vnútornú konzistenciu) nástroja ako aj jeho jednotlivých subškál sme zisťovali pomocou Cronbachovho koeficientu α . Za účelom overenia jeho konštruktivej (konvergentnej) validity sme jeho vzťahy ku konštruktom všímavosť, úzkostlivosť, alexitímia a ťažkosti s reguláciou emócií analyzovali prostredníctvom korelačnej analýzy skóre dosiahnutých na TMMS a škálach určených k meraniu týchto konštruktov (FFMQ, STAI X-2, TAS a DERS). Na skúmanie faktorovej štruktúry sme použili procedúry exploračnej faktorovej analýzy. Výsledky sme štatisticky spracovali pomocou programu SPSS 16.0.

Vo výskume sme sa rozhodli uprednostniť exploračnú faktorovú analýzu pred konfirmačnou z nasledovných dôvodov:

1. 1. Podrobné štúdium zahraničnej literatúry pojednávajúcej o štúdiách zaoberajúcich sa skúmaním faktorovej štruktúry pôvodnej anglickej, ako aj rozličných cudzojazyčných verzií TMMS, ktoré vo viacerých prípadoch identifikovali ako akceptovateľné aj iné ako 3-faktorové riešenia vnútornej štruktúry nástroja.
2. 2. Na základe kvalitatívnej analýzy obsahu položiek prislúchajúcich k jednotlivým subškálam sme usúdili, že viaceré položky by mohli byť rovnako silno sýtené viacerými faktormi, resp. že položky zahrnuté do pôvodných faktorov sú natoľko významovo odlišné, že by ich mohli sýtiť odlišné, doposiaľ neidentifikované faktory. Z hľadiska významovej ekvivalentnosti položiek sa nám ako najheterogénnejší a teda najproblematickejší javil faktor Pozornosť venovaná vlastným emóciám škály TMMS, ktorý zahŕňa jednak položky poukazujúce na vnímanú schopnosť venovať pozornosť vlastným emóciám, jednak položky vyjadrujúce pozitívny, resp. negatívny vzťah jednotlivca k prežívaným emóciám.
3. 3. Preskúmaním korelačnej matice položiek oboch nástrojov sme identifikovali viacero neočakávaných významných vzťahov medzi položkami, ktoré by navzájom korelovať nemali a naopak, niekoľko prípadov nevýznamných vzťahov medzi položkami prislúchajúcimi k rovnakému faktoru.

Výskumný plán

V prvej fáze výskumu sme v spolupráci s ich pôvodnými autormi realizovali spätné preklady TMMS i ostatných zahraničných škál použitých vo výskume (FFMQ, TAS, DERS) z anglického do slovenského jazyka. V druhej fáze výskumu sme výskumnému súboru 282 VŠ študentiek administrovali batériu dotazníkov zahŕňajúcu jednak škálu TMMS, jednak dotazníky FFMQ, TAS, DERS a STAI X-2, ktoré nám slúžili k overeniu konštruktivej (konvergentnej) validity TMMS. V tretej fáze výskumu, v rámci ktorej sme skúmali psychometrické vlastnosti škály TMMS, sme postupovali od zisťovania miery jej reliability (z hľadiska jej vnútornej konzistencie), cez skúmanie jej konštruktivej (konvergentnej) validity až k realizácii exploračnej faktorovej analýzy jej položkovej štruktúry.

Výsledky

Reliabilita (vnútorná konzistencia)

Koeficienty Cronbachovho alfa sa v prípade všetkých subškál dotazníka TMMS (Pozornosť venovaná emóciám, Porozumenie emócií, Regulácia negatívnych emócií) ukázali ako dostatočné ($C\alpha > .7$). V tabuľke 1 uvádzame priemerné hodnoty, štandardné odchýlky a vnútorné konzistencie každej subškály a celkového skóre škály TMMS. Keďže hodnoty koeficientu alfa boli nižšie ako tie, ktoré uvádzajú autori pôvodnej anglickej verzie škály, rozhodli sme sa za účelom potenciálneho zvýšenia jej reliability posúdiť okrem vnútornej konzistencie jej jednotlivých subškál tiež príspevok jednotlivých položiek prislúchajúcich k týmto subškálam k jej celkovej reliability. V rámci každej subškály sme identifikovali najmenej jednu položku, ktorá znižovala jej celkovú reliability (položka 2 subškály Pozornosť venovaná emóciám, položka 14 v subškále Porozumenie emócií, resp. položka 9 v rámci subškály Regulácia negatívnych emócií).

Korelácie faktorov

V tabuľke 1 uvádzame tiež výsledky korelácií troch faktorov škály TMMS vo vzorke 282 VŠ študentiek. Všetky korelácie sa ukázali ako štatisticky významné, pričom s výnimkou vzťahu medzi faktormi Pozornosť a Regulácia, dosahovali hodnotu $> .3$. Na rozdiel od pôvodnej anglickej verzie nástroja TMMS, v rámci ktorej autori uvádzajú len korelácie medzi faktormi Porozumenie a Regulácia (Salovey et al., 1995, 2002), sú teda v slovenskej verzii škály všetky faktory skorelované.

Tab. 1: Deskriptívna štatistika, koeficienty vnútornej konzistencie ($C\alpha$) a korelácie subškál TMMS

| | Počet položiek | M | SD | $C\alpha$ | Pozornosť | Porozumenie | Regulácia |
|--------------------|----------------|--------|-------|-----------|---|-------------|-----------|
| Pozornosť | (13) | 50.08 | 6.59 | .796 | 1 | .375*** | .119* |
| Porozumenie | (11) | 39.32 | 5.90 | .803 | .375*** | 1 | .331*** |
| Regulácia | (6) | 21.27 | 4.49 | .787 | .119* | .331*** | 1 |
| TMMS | (30) | 110.67 | 12.34 | .845 | * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$ | | |

Konštruktová (konvergentná) validita

Konštruktovú validitu metodiky TMMS sme overovali vo vzťahu k ukazovateľom emočnej regulácie a reflektívneho uvedomovania emočných zážitkov (všímavosť, alexitýmia, ťažkosti v oblasti emočnej regulácie) a emočného well-beingu (úzkostlivosť). Na základe korelačných analýz sa potvrdili predpokladané vzťahy medzi globálnym konštruktom meta-emočného prežívania (zisťovaného na základe celkového skóre škály), ako aj jeho jednotlivými kvalitami (meranými prostredníctvom príslušných subškál) a uvedenými teoreticky príbuznými konceptmi. Škála TMMS koreluje podľa očakávaní významne pozitívne s nástrojom FFMQ určeným k meraniu všímavosti. Naopak sa ukázalo, že úroveň meta-emočného prežívania je v negatívnom vzťahu tak k miere alexitómie, ako aj ťažkosti v oblasti emočnej regulácie či úzkostlivosti. Ako validné sa ukázali tiež jednotlivé subškály TMMS. Výsledky sú zhrnuté v tabuľke 2. Konkrétne sa ukázalo, že:

- Pozornosť venovaná vlastným emóciám je vo významnom pozitívnom, i keď slabom vzťahu ku globálnemu konštruktu všímavosti a najmä jej kvalite pozorovania vlastných zážitkov. O konštruktivej validite subškály svedčí tiež jej vysoko významný negatívny vzťah k nedostatočnému emočnému uvedomovaniu (DERS) a tiež skutočnosť, že jej úroveň významne nesúvisí ani s mierou úzkostlivosti (STAI) ani s úrovňou ťažkostí v regulácii vlastných emócií (DERS).
- Porozumenie vlastným emóciám je v silnom pozitívnom vzťahu k celkovej úrovni všímavosti, najmä jej dimenziám popisovania vlastných zážitkov, konania na základe uvedomovania a nereagovania na vlastné zážitky, a v stredne silnom až silnom

negatívnom vzťahu k úzkostlivosti, ťažkostiam s reguláciou vlastných emócií najmä v oblasti emočného uvedomovania a porozumenia, a v silnom negatívnom vzťahu k alexitýmii.

- Regulácia vlastných negatívnych emócií je podobne ako predchádzajúca kvalita meta-emočného prežívania vo významnom stredne silnom pozitívnom vzťahu k všímavosti a zvlášť k jej dimenziám nehodnotenia vlastných zážitkov a nereagovania na ich prežívanie. O konvergentnej validite subskály svedčí tiež významný silný negatívny vzťah k miere úzkostlivosti a celkovej úrovni ťažkostí s reguláciou vlastných emócií najmä v súvislosti s problematickou kontrolou impulzov a obmedzeným prístupom k stratégiám regulácie emócií.

Tab. 2: Korelácie medzi celkovým skóre i subskálami TMMS a príbuznými konštruktmi

| | <i>TMMS</i> | <i>Pozornosť</i> | <i>Porozumenie</i> | <i>Regulácia</i> |
|--|-----------------|------------------|--------------------|------------------|
| VŠÍMAVOSŤ | .588*** | .276*** | .607*** | .414*** |
| <i>Pozorovanie vlastných zážitkov</i> | .245*** | .273*** | .131* | .102 |
| <i>Popisovanie vlastných zážitkov</i> | .477*** | .189*** | .593*** | .255*** |
| <i>Konanie na základe uvedomovania</i> | .367*** | .160** | .402*** | .245*** |
| <i>Nehodnotenie vlastných zážitkov</i> | .303*** | .107 | .290*** | .295*** |
| <i>Nereagovanie na vlastné zážitky</i> | .341*** | .038 | .390*** | .368*** |
| ALEXITÝMIA | -.512*** | -.234*** | -.614*** | -.255*** |
| <i>Ťažkosti s identifikovaním emócií</i> | -.417*** | -.068 | -.554*** | -.319*** |
| <i>Ťažkosti s popisovaním emócií</i> | -.484*** | -.250*** | -.540*** | -.253*** |
| <i>Externe orientované myslenie</i> | -.133* | -.232*** | -.121* | .134* |
| REGULÁCIA EMÓCIÍ | -.416*** | -.065 | -.417*** | -.505*** |
| <i>Neakceptovanie emočných reakcií</i> | -.245*** | -.044 | -.266*** | -.259*** |
| <i>Ťažkosti s dosahovaním cieľov</i> | -.099 | .163** | -.160** | -.303*** |
| <i>Ťažkosti s kontrolou impulzov</i> | -.215*** | .060 | -.209*** | -.402*** |
| <i>Nedostatočné emočné uvedomovanie</i> | -.519*** | -.451*** | -.435*** | -.197*** |
| <i>Obmedzené stratégie emočnej regulácie</i> | -.278*** | .041 | -.228*** | -.520*** |
| <i>Nedostatočné porozumenie emóciám</i> | -.504*** | -.198*** | -.651*** | -.239*** |
| ÚZKOSTLIVOSŤ | -.381*** | .056 | -.417*** | -.585*** |

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Exploračná faktorová analýza

Na skúmanie faktorovej štruktúry škály sme použili metódu analýzy hlavných komponentov (PCA) s rotáciou direct oblmin s obmedzením na 3 faktory, keďže predchádzajúce výskumy ukazujú, že dotazník má 3-faktorovú štruktúru, a že niektoré z jeho faktorov sú skorelované (Salovey et al., 1995, 2002). Výsledky Keiser–Meyer–Olkinovho testu boli uspokojivé (KMO = .816) a Bartlettov test sféricity bol štatisticky významný (p < .001). To svedčí o významnosti normálnych a parciálnych korelácií položiek, ktorá poukazuje na vhodnosť použitia metódy faktorovej analýzy v skúmanej vzorke (Field, 2005; Kaiser, 1974; Stevens, 2002).

Výsledky exploračnej faktorovej analýzy uvádzame v tabuľke 3. Výsledky sú rozdelené podľa premenných (položiek), ktoré by mali tvoriť jednotlivé faktory. Ukázalo, že pôvodné autormi navrhované 3-faktorové riešenie vysvetľuje 38,61% variancie položiek. Po uplatnení autormi odporúčaného kritéria zahrnúť do spoločných faktorov položky s faktorovým nábojom vyšším ako 0.4 sa 3-faktorové riešenie ukázalo ako jednoducho interpretovateľné. Identifikované komponenty štruktúrne zodpovedali faktorom zahrnutým v pôvodnej anglickej verzii škály, keďže sýtli rovnaké položky ako faktory v pôvodnom nástroji TMMS. Ako problematické sa javili len položky č. 2, 14 a 20. Položka č. 2 mala nižšie faktorové sýtenie (< .4). Položka č. 14 sýtla komponent nezodpovedajúci faktor, ktorým je sýtená v pôvodnej verzii škály. Položka č. 20 sa správala ako komplexná (významne sýtla viac ako jeden faktor).

V tabuľke 4 sú uvedené korelácie medzi 3 komponentmi nástroja TMMS identifikovanými na základe EFA. Ako štatisticky významné sa ukázali všetky korelácie s výnimkou vzťahu medzi komponentmi 1 a 2 zodpovedajúcim faktorom Pozornosť a Regulácia.

Tab.3: Faktorová analýza škály TMMS s obmedzením na tri faktory (n=282, rotácia Oblimin)

| Faktor | Položka | Komponent | | | | |
|--|---|-------------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| | | 1 | 2 | 3 | | |
| Pozornosť venovaná vlastným emóciám (Attention) | tmms2 | -.358 | -.109 | -.062 | | |
| | tmms3 | -.616 | -.058 | -.171 | | |
| | tmms4 | -.483 | .002 | -.095 | | |
| | tmms7 | .551 | .056 | .105 | | |
| | tmms10 | .509 | .091 | .179 | | |
| | tmms12 | .465 | .238 | .167 | | |
| | tmms17 | -.646 | -.028 | -.185 | | |
| | tmms18 | -.512 | .211 | -.140 | | |
| | tmms21 | .649 | -.098 | .331 | | |
| | tmms23 | -.524 | -.033 | -.214 | | |
| | tmms24 | .528 | -.191 | .267 | | |
| | tmms27 | -.413 | -.228 | -.089 | | |
| | tmms29 | -.737 | -.118 | -.198 | | |
| | Porozumenie vlastným emóciám (Clarity) | tmms5 | -.068 | -.113 | -.595 | |
| | | tmms6 | .020 | .165 | .507 | |
| | | tmms11 | -.307 | .010 | -.541 | |
| | | tmms14 | -.040 | -.419 | -.258 | |
| | | tmms15 | .302 | .028 | .479 | |
| | | tmms16 | -.077 | -.210 | -.708 | |
| | | tmms20 | .441 | .220 | .491 | |
| | | tmms22 | -.269 | -.282 | -.595 | |
| | | tmms25 | .300 | .258 | .670 | |
| | | tmms28 | .328 | .017 | .720 | |
| | | tmms30 | .188 | .056 | .769 | |
| | Regulácia vlastných emócií (Repair) | tmms1 | .076 | .820 | .242 | |
| | | tmms8 | .032 | .813 | .199 | |
| | | tmms9 | -.137 | -.446 | -.368 | |
| | | tmms13 | .155 | .581 | -.051 | |
| | | tmms19 | -.161 | -.552 | -.226 | |
| | | tmms26 | .002 | .805 | .055 | |
| | | Eigenvalue | 5.95 | 3.31 | 2.33 | Σ % Var. |
| | | % Var. | 19.84 | 11.01 | 7.74 | 38.61 |

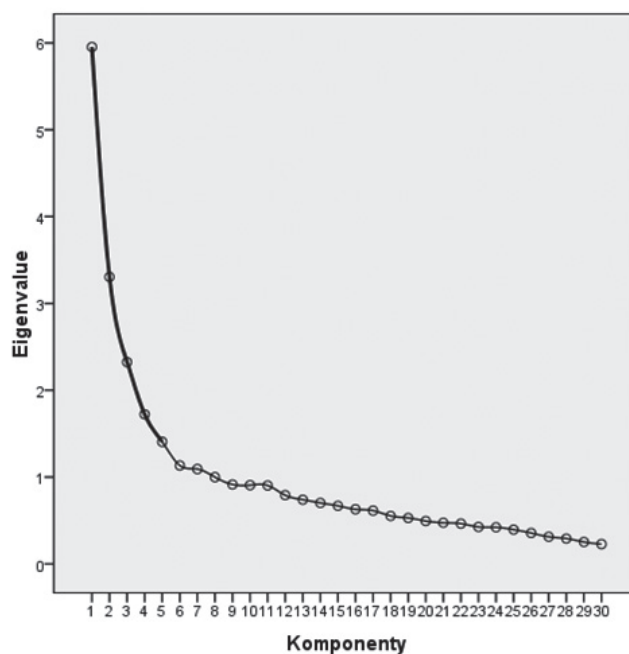
Tab.4: Korelácie medzi komponentmi 3-faktorového riešenia exploračnej faktorovej analýzy nástroja TMMS

| Komponent | 1 | 2 | 3 |
|-----------|----------------|---------------|----------------|
| 1 | 1.000 | .076 | .272*** |
| 2 | .076 | 1.000 | .165** |
| 3 | .272*** | .165** | 1.000 |

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

I keď sa 3-faktorové riešenie ukázalo ako prijateľné, rozhodli sme sa preskúmať možnosť aj inej ako 3-faktorovej štruktúry slovenskej verzie dotazníka. Na základe Kaiserovho kritéria pre stanovenie optimálneho počtu faktorov, ktoré odporúča ponechanie faktorov s eigenvalue > 1 (Kaiser, 1974) a pomocou analýzy sutinového grafu (Field, 2005; Stevens, 2002) sme v rámci opätovnej realizácie exploračnej faktorovej analýzy zistili, že v slovenskej verzii škály TMMS môže byť prítomný aj štvrtý, resp. dva ďalšie faktory (obrázok 1).

Obr. 1: Sutinový graf („scree plot“) exploračnej faktorovej analýzy škály TMMS



V rámci 4-faktorového riešenia vysvetľujúceho 44% variancie položiek sýtili dva novovytvorené komponenty (č.1 a 4) prevažne položky pôvodnej subškály Pozornosť. Komponent 1 sýtil významne 10 položiek, z ktorých 7 bolo pôvodne zahrnutých do subškály Pozornosť venovaná vlastným emóciám (č. 7, 10, 12, 21, 23, 24, 29) a 3 položky prislúchali pôvodne k subškále Porozumenie vlastným emóciám (č. 15, 20, 28). Komponent č. 4 významne sýtil 8 položiek, spomedzi ktorých boli všetky pôvodne zahrnuté do subškály Pozornosť (č. 2, 3, 4, 7, 17, 18, 27, 29). V rámci 4-faktorového riešenia sa však viaceré položky ukázali ako problematické buď z hľadiska nízkych faktorových nábojov ($< .4$) vo vzťahu k príslušným faktorom (položka č.14 subškály Porozumenie) alebo z dôvodu ich komplexnosti, čiže významného sýtenia ($> .4$) viacerých komponentov (položky č. 20, 28 subškály Porozumenie, položky č. 7, 29 subškály Pozornosť a položka č. 9 subškály Regulácia). Napriek popísaným nedostatkom 4-faktorového riešenia sa na základe interpretácie a štruktúry novoidentifikovaného faktora ukazuje, že položky pôvodnej subškály Pozornosť venovaná vlastným emóciám, z ktorých viaceré vytvorili nový spoločný faktor, sú z obsahového hľadiska značne diferencované. Možno konštatovať, že v rámci 4-faktorového riešenia sa pôvodná 13-položková subškála Pozornosť venovaná vlastným emóciám rozdelila na dva samostatné komponenty, ktoré sme interpretovali ako „Pozitívny postoj a venovanie pozornosti vlastným emóciám“ a „Negatívny postoj k vlastným emóciám“. Výsledky uvádzame v tabuľke 5. V tabuľke 6 sú uvedené korelácie medzi 4 komponentmi nástroja TMMS identifikovanými na základe EFA. Ako štatisticky významné sa ukázali všetky korelácie s výnimkou vzťahu medzi komponentom č. 1 („Pozitívny postoj a pozornosť“), resp. komponentom č. 4 („Negatívny postoj“) a komponentom č. 2, ktorý zahŕňal položky faktora Regulácia.

Aj v prípade 5-faktorového riešenia vysvetľujúceho až 49% variancie položiek sa ukázalo, že všetky tri novoidentifikované komponenty (č. 1, 4, 5) sýtili v prevažnej miere položky pôvodnej subškály Pozornosť. Komponent č. 1 sýtil 4 položky pôvodnej subškály Pozornosť (č. 18, 21, 23, 24) a 2 položky pôvodnej subškály Porozumenie (č. 15, 28), komponent č. 4 sýtil 7 položiek pôvodnej subškály Pozornosť (č. 2, 3, 4, 17, 18, 27, 29) a komponent č. 5 sýtil 3 položky pôvodnej subškály pozornosť (č. 7, 10, 12) a 1 položku pôvodnej subškály Porozumenie (č. 20). V rámci 5-faktorového riešenia sa ako problematických javilo 5 položiek a to položka č.14 subškály Porozumenie, ktorá sa vyznačovala nízkym faktorovým nábojom ($< .4$) a položky č. 9 subškály Regulácia, č. 18 subškály Pozornosť, a č. 20, 28 subškály Porozumenie, ktoré vystupovali ako komplexné, t.j. významne sýtili dva komponenty ($> .4$). Aj v prípade 5-faktorového riešenia došlo k rozdeleniu pôvodnej subškály Pozornosť, tentoraz až na tri komponenty, ktoré sme interpretovali ako „Pozornosť venovaná vlastným emóciám“ (komponent č.1), „Negatívny postoj k vlastným emóciám“ (komponent č. 4) a „Pozitívny postoj k vlastným emóciám“ (komponent č. 5). Výsledky uvádzame v tabuľke 7. V tabuľke 8 sú uvedené korelácie medzi 5 komponentmi nástroja TMMS identifikovanými na základe EFA. Ako štatisticky významné sa ukázali všetky korelácie s výnimkou vzťahu medzi komponentmi č. 1 („Pozornosť venovaná vlastným emóciám“), č. 4 („Negatívny postoj k vlastným emóciám“), resp. č. 5 („Pozitívny postoj k vlastným emóciám“) a komponentom č. 2, ktorý zahŕňal položky pôvodného faktora Regulácia. Nevýznamný bol tiež vzťah medzi komponentom č. 5 („Pozitívny postoj k vlastným emóciám“) a komponentom č. 3 zodpovedajúcim pôvodnému faktoru Porozumenie.

Tab.5: Faktorová analýza škály TMMS s obmedzením na štyri faktory (n=282, rotácia Oblimin)

| Faktor | Položka | Komponent | | | | | |
|--|---|-------------------|--------------|--------------|-------------|-------------|-----------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| Pozornosť venovaná vlastným emóciám (Attention) | <i>tmms2</i> | .072 | -.045 | -.130 | .581 | | |
| | <i>tmms3</i> | -.321 | -.037 | -.162 | .622 | | |
| | <i>tmms4</i> | -.272 | .014 | -.080 | .471 | | |
| | <i>tmms7</i> | .436 | .073 | .055 | -.424 | | |
| | <i>tmms10</i> | .479 | .119 | .114 | -.328 | | |
| | <i>tmms12</i> | .490 | .281 | .098 | -.248 | | |
| | <i>tmms17</i> | -.327 | -.002 | -.178 | .663 | | |
| | <i>tmms18</i> | -.323 | .225 | -.109 | .479 | | |
| | <i>tmms21</i> | .739 | -.046 | .210 | -.320 | | |
| | <i>tmms23</i> | -.483 | -.056 | -.150 | .350 | | |
| | <i>tmms24</i> | .663 | -.140 | .148 | -.212 | | |
| | <i>tmms27</i> | -.010 | -.177 | -.145 | .586 | | |
| | <i>tmms29</i> | -.432 | -.105 | -.175 | .700 | | |
| | Porozumenie vlastným emóciám (Clarity) | <i>tmms5</i> | .011 | -.069 | -.628 | .134 | |
| | | <i>tmms6</i> | -.012 | .135 | .534 | -.059 | |
| | | <i>tmms11</i> | -.236 | .033 | -.529 | .269 | |
| | | <i>tmms14</i> | .192 | -.371 | -.336 | .220 | |
| | | <i>tmms15</i> | .549 | .079 | .378 | .016 | |
| | | <i>tmms16</i> | .009 | -.162 | -.749 | .149 | |
| | | <i>tmms20</i> | .477 | .242 | .432 | -.241 | |
| | | <i>tmms22</i> | -.142 | -.250 | -.615 | .287 | |
| | | <i>tmms25</i> | .317 | .255 | .646 | -.183 | |
| | | <i>tmms28</i> | .474 | .034 | .650 | -.100 | |
| | | <i>tmms30</i> | .317 | .056 | .729 | -.035 | |
| | Regulácia vlast-ných emócií (Repair) | <i>tmms1</i> | .013 | .826 | .277 | -.077 | |
| | | <i>tmms8</i> | -.032 | .817 | .240 | -.050 | |
| | | <i>tmms9</i> | .072 | -.404 | -.429 | .262 | |
| | | <i>tmms13</i> | .199 | .626 | -.074 | -.025 | |
| | | <i>tmms19</i> | .122 | -.508 | -.302 | .329 | |
| | | <i>tmms26</i> | .007 | .831 | .077 | .035 | |
| | | Eigenvalue | 5.95 | 3.30 | 2.33 | 1.72 | Σ % Var. |
| | | % Var. | 19.84 | 11.01 | 7.75 | 5.74 | 44.35 |

Tab.6: Korelácie medzi komponentmi 4-faktorového riešenia exploračnej faktorovej analýzy nástroja TMMS

| Komponent | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-----------|----------|--------|----------|----------|
| 1 | 1.000 | -.014 | .140* | -.223*** |
| 2 | -.014 | 1.000 | .190** | -.106 |
| 3 | .140* | .190** | 1.000 | -.203*** |
| 4 | -.223*** | -.106 | -.203*** | 1.000 |

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Tab.7: Faktorová analýza škály TMMS s obmedzením na päť faktorov (n=282, rotácia Oblimin)

| Faktor | Položka | Komponent | | | | | |
|---|------------|-----------|-------|-------|-------|-------|----------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Pozornosť venovaná vlastným emóciám (Attention) | tmms2 | .205 | -.022 | -.136 | .569 | -.105 | |
| | tmms3 | -.281 | -.063 | -.163 | .627 | -.168 | |
| | tmms4 | -.304 | -.022 | -.075 | .482 | -.062 | |
| | tmms7 | .109 | .031 | .094 | -.398 | .607 | |
| | tmms10 | .193 | .090 | .150 | -.307 | .575 | |
| | tmms12 | .121 | .233 | .142 | -.214 | .687 | |
| | tmms17 | -.247 | -.020 | -.184 | .665 | -.221 | |
| | tmms18 | -.404 | .177 | -.102 | .501 | -.027 | |
| | tmms21 | .683 | -.003 | .225 | -.332 | .399 | |
| | tmms23 | -.679 | -.146 | -.128 | .382 | .053 | |
| | tmms24 | .629 | -.101 | .162 | -.227 | .344 | |
| | tmms27 | .155 | -.154 | -.154 | .570 | -.181 | |
| | tmms29 | -.298 | -.119 | -.187 | .696 | -.335 | |
| Porozumenie vlastným emóciám (Clarity) | tmms5 | -.040 | -.097 | -.618 | .149 | .113 | |
| | tmms6 | -.067 | .135 | .536 | -.059 | .031 | |
| | tmms11 | -.291 | -.011 | -.522 | .289 | .000 | |
| | tmms14 | .284 | -.353 | -.335 | .206 | .008 | |
| | tmms15 | .575 | .130 | .382 | -.001 | .203 | |
| | tmms16 | .040 | -.174 | -.747 | .155 | .016 | |
| | tmms20 | .274 | .240 | .457 | -.232 | .448 | |
| | tmms22 | -.192 | -.294 | -.602 | .301 | .051 | |
| | tmms25 | .134 | .251 | .666 | -.176 | .338 | |
| | tmms28 | .402 | .062 | .664 | -.112 | .278 | |
| tmms30 | .181 | .059 | .748 | -.037 | .284 | | |
| Regulácia vlastných emócií (Repair) | tmms26 | -.051 | .832 | .071 | .057 | .052 | |
| | tmms1 | -.074 | .827 | .273 | -.056 | .077 | |
| | tmms8 | -.142 | .808 | .238 | -.025 | .089 | |
| | tmms13 | .133 | .632 | -.073 | -.008 | .165 | |
| | tmms19 | -.011 | -.554 | -.271 | .337 | .277 | |
| tmms9 | -.011 | -.441 | -.407 | .270 | .189 | | |
| | Eigenvalue | 5.95 | 3.30 | 2.33 | 1.72 | 1.41 | Σ % Var. |
| | % Var. | 19.84 | 11.01 | 7.75 | 5.74 | 4.69 | 49.04 |

Tab.8: Korelácie medzi komponentmi 5-faktorového riešenia exploračnej faktorovej analýzy nástroja TMMS

| Komponent | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------|---------|---------|----------|----------|--------|
| 1 | 1.000 | -.045 | .119* | -.163** | .154** |
| 2 | -.045 | 1.000 | .213*** | -.099 | .037 |
| 3 | .119* | .213*** | 1.000 | -.214*** | .087 |
| 4 | -.163** | -.099 | -.214*** | 1.000 | -.132* |
| 5 | .154** | .037 | .087 | -.132* | 1.000 |

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Diskusia

Cieľom príspevku bolo prezentovanie pilotných výsledkov týkajúcich sa overovania psychometrických vlastností (reliability a konštruktívnej validity) a faktorovej štruktúry metodiky Trait Met-Mood Scale (TMMS), ktorá bola vytvorená na meranie konštruktívneho meta-emočného prežívania a jeho troch základných dimenzií, ktoré odrážajú subjektívne vnímanú schopnosť venovať pozornosť vlastným emóciám („Attention“), chápať, resp. diferencovať vlastné emócie („Clarity“) a regulovať vlastné negatívne emócie („Repair“) (Salovey et al., 1995)

Reliabilita (vnútorná konzistencia)

Z hľadiska aspektu vnútornej konzistencie škály TMMS ako aj jej jednotlivých subškál možno konštatovať, že slovenská verzia TMMS predstavuje reliabilný nástroj k hodnoteniu konštruktu meta-emočného prežívania. Avšak vzhľadom k tomu, že koeficienty Cronbachovho α dosahovali v slovenskej verzii škály nižšie hodnoty ako v pôvodnej anglickej, je pravdepodobné, že vhodnou úpravou, resp. vylúčením položiek, ktoré znižujú vnútornú konzistenciu príslušných subškál, by bolo možné reliabilitu týchto subškál zvýšiť.

Konštruktová (konvergentná) validita

V súvislosti s overovaním konštruktivej validity nástroja TMMS sa ukázalo, že škála ako aj jej jednotlivé subškály korelujú významne a v očakávanom smere s nástrojmi slúžiacimi k hodnoteniu konštruktov, ktoré možno pokladať za teoreticky súvisiace s konceptom meta-emočného prežívania (všímavosť, ťažkosti s emočnou reguláciou, alexitýmia, úzkostlivosť).

Zistenia, že škála TMMS koreluje podľa očakávaní významne pozitívne s nástrojom FFMQ, replikuje výsledky zahraničných štúdií a poukazuje na úzky vzťah medzi všímavým, nehodnotiacim, otvoreným a akceptujúcim uvedomovaním si vlastného prežívania a vnímanou emočnou inteligenciou, ktorú konštrukt meta-emočného prežívania reprezentuje (Brown, Ryan, 2003).

Podobne zistenia, že úroveň meta-emočného prežívania je v negatívnom vzťahu tak k miere alexitýmie (TAS), ako aj ťažkostí v oblasti emočnej regulácie (DERS) či úzkostlivosti (STAI X-2) sú v súlade s výsledkami početných zahraničných štúdií zaoberajúcich sa pozitívnymi účinkami meta-emočného prežívania a iných foriem vnímanej emočnej inteligencie (Fernández-Berrocal, Extremera, 2008).

V súlade so zisteniami zahraničných štúdií sú tiež výsledky týkajúce sa vzťahov medzi subškálou Pozornosť a niektorými dimenziami konštruktov všímavosť, alexitýmia, ťažkosti s reguláciou emócií a úzkostlivosť, ktoré sa v niektorých prípadoch ukázali ako štatisticky nevýznamné. V prípade subškály pozornosť totiž uvedené zistenia nemožno interpretovať ako dôkazy o jej nízkej konštruktivej validite, keďže ako autori početných výskumov uvádzajú, zvýšená miera pozornosti venovanej vlastným emóciám môže mať na rozdiel od vnímanej schopnosti diferencovať vlastné emócie a regulovať ich, tak pozitívny, ako aj negatívny účinok na ukazovatele efektívnej emočnej regulácie, emočného uvedomovania a emočného well-beingu jednotlivca. Ukazuje sa, že osoby, ktoré sa vo zvýšenej miere zaoberajú svojimi emočnými zážitkami (najmä tými negatívnymi) sa môžu vyznačovať nižšou úrovňou týchto ukazovateľov (Fernández-Berrocal, Extremera, 2008).

Z uvedeného vyplýva, že slovenská verzia škály TMMS sa z hľadiska vzťahu k teoreticky príbuzným konštruktom ukazuje ako validná.

Exploračná faktorová analýza

Výsledky exploračnej faktorovej analýzy podporujú predpoklad o 3-faktorovej štruktúre škály TMMS. Z hľadiska položkovej štruktúry jednotlivých subškál kopíruje slovenská verzia nástroja TMMS takmer úplne štruktúru pôvodnej anglickej verzie. Avšak vzhľadom na zistenia vyplývajúce z uplatnenia Kaiserovho kritéria pre stanovenie optimálneho počtu faktorov na základe hodnoty eigenvalue > 1.0 a z analýzy sutinového grafu, ktorý tieto hodnoty pre jednotlivé faktory znázorňuje, možno predpokladať, že v slovenskej verzii škály TMMS sú prítomné viac ako tri faktory.

V prípade 4-faktorového riešenia sme dva komponenty vytvorené z položiek pôvodnej subškály Pozornosť označili ako „Pozitívny postoj a venovanie pozornosti vlastným emóciám“ a „Negatívny postoj k vlastným emóciám“. V úsilí o interpretáciu 5-faktorového riešenia sme tri novoidentifikované komponenty, ktoré boli rovnako ako v prípade 4-faktorového riešenia tvorené prevažne položkami zahrnutými do pôvodnej subškály Pozornosť, pomenovali ako „Pozornosť venovaná vlastným emóciám“, „Negatívny postoj k vlastným emóciám“ a „Pozitívny postoj k vlastným emóciám“.

Na druhej strane je potrebné zvážiť, či uvedené rozdiely vo faktorovej štruktúre pôvodnej anglickej a slovenskej verzie dotazníka nevznikli v dôsledku rozdielných charakteristík výskumných súborov, ktorým boli nástroje administrované. Uvedené rozdiely mohli byť spôsobené tiež vyššou homogénnosťou nášho výskumného súboru (ženy, študentky humanitných odborov podobného veku). Z uvedených dôvodov odporúčame preskúmanie faktorovej štruktúry dotazníka aj na iných výskumných súboroch. Výsledky by tiež bolo potrebné rozšíriť o zistenia získané na základe konfirmačnej faktorovej analýzy nástroja TMMS, ktorú sme doposiaľ nerealizovali z dôvodu nevyhnutnosti jeho administrovania novému súboru výskumných osôb.

Záver

Výsledky prezentovaného výskumu naznačujú, že slovenská verzia škály Trait Meta-Mood Scale (TMMS) predstavuje reliabilný a validný merací nástroj určený k meraniu meta-emočného prežívania ako jednej z foriem vnímanej, resp. črtovej emočnej inteligencie. Výsledky exploračnej faktorovej analýzy síce podporujú predpoklad o 3-faktorovej štruktúre nástroja TMMS, avšak zároveň poukazujú na možnosť existencie viac ako troch faktorov v jeho slovenskej verzii.

Možno zhrnúť, že hlavným prínosom štúdie bol spätný preklad a predstavenie nového nástroja slúžiaceho k meraniu meta-emočného prežívania ako jednej z foriem vnímanej, resp. črtovej emočnej inteligencie. Jeho využitie očakávame najmä v ďalšom základnom a aplikovanom výskume úlohy emočnej regulácie a uvedomovania v rôznych oblastiach psychického fungovania a subjektívneho, resp. psychologického well-beingu. Na základe výskumného potvrdenia predpokladaných vzťahov medzi konštruktom meta-emočného prežívania a ďalšími skúmanými premennými a za predpokladu ďalšej štandardizácie nástroja TMMS, bude možná jeho aplikácia aj na poli osobnostnej diagnostiky, v rámci validizačných štúdií iných meracích nástrojov či evaluácie poradenstiev intervencií.

Limity štúdie

Za hlavné obmedzenia výskumu pokladáme skutočnosť, že analyzované dáta mali sebvýpovedový charakter, a že boli získané na pomerne homogénnej vzorke (vysokoškolské študentky humanitných odborov) v dôsledku čoho nemusia byť výskumné zistenia platné aj pre iné časti populácie. Z uvedeného dôvodu pokladáme za potrebné preskúmať v rámci budúcich štúdií psychometrické vlastnosti a faktorovú štruktúru dotazníka TMMS aj na ďalších neklinických ako aj klinických výskumných súboroch.

Literatúra

- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13 (1), 27–45.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18 (Suppl), 13–25.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84 (4), 822–848.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2008). A review of trait meta-mood research. In A. M. Columbus (Ed.), *Advances in psychology research*. Vol 55, (pp. 17–45). Hauppauge, NY, US: Nova Science Publishers
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N. S., & Ravira, M. (1998). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. In *Libro de actas del V Congreso de Evaluación Psicológica Vol. 1*, (pp. 83–84).
- Field, A. P. (2005). *Discovering Statistics using SPSS*. London: Sage.
- Gohm, C. L., & Clore, G. L. (2002). Affect as information: An individual differences approach. In L. Feldman Barrett & P. Salovey (Eds.), *The wisdom in feeling: Psychological processes in emotional intelligence* (pp. 89–113). New York: Guilford Press.
- Goleman, D. (1997). *Emoční inteligencia*. Praha: Columbus. 339 s.
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26 (1), 41–54.
- Kaiser, H. (1974). An index of factorial simplicity *Psychometrika*, 39 (1), 31–36.
- Li, C., Yan, J., Yin, X., & Wu, Z. (2002). A primary study of the application of the Trait Meta-Mood Scale in military medical students. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 10, 202–203.

Mayer, J. D., & Gaschke, Y. N. (1988). The experience and meta-experience of mood. *Journal Of Personality and Social Psychology*, 55 (1), 102–111.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31), New York: Basic Books.

Mayer, J. D., & Stevens, A. A. (1994). An emerging understanding of the reflective (meta-) experience of mood. *Journal of research in personality*, 28 (3), 351–373.

Müllner, J., Ruisel, I., & Farkaš, G. (1980). *Príručka pre administráciu, interpretáciu a vyhodnocovanie dotazníka na meranie úzkosti a úzkostlivosti*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy.

Otto, J. H., Döring-Seipel, E., Greb, M., & Lantermann, E. D. (2001). Entwicklung eines Fragebogens zur Erfassung der wahrgenommenen emotionalen Intelligenz Aufmerksamkeit auf, Klarheit und Beeinflussbarkeit von Emotionen. *Diagnostica*, 4, 178–187.

Palmer, B., Gignac, G., Bates, T., & Stough, C. (2003). Examining the structure of the trait meta-mood scale. *Australian Journal of Psychology*, 55 (3), 154–158.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313–320.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425–448.

Queirós, M. M., Fernandez-Berrocal, P., Extremera, N., Cancela, J. M. C., & Queirós, P. S. (2005). Validacao e fiabilidade da versao portuguesa modificada da Trait Meta-Mood Scale. *Revista de Psicologia, Educacao e Cultura*, 9, 199–216.

Salbot, V., Babicová, J., Baková, J., Kaliská, L., & Nábělková, E. (2011). *Črtová emocionálna inteligencia a psychometrické vlastnosti nástrojov na jej meranie*. Banská Bystrica: PF, UMB. 79 s.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185–211.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure and Health* (pp. 125–154). Washington, D.C.: American Psychological Association.

Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A., & Epel, E. S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the trait meta-mood scale. *Psychology and Health*, 17 (5), 611–627.

Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L., & Lushene, R.E. (1970). *The State-Trait Anxiety Inventory: Test manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.

Stevens, J. (2002). *Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences (4th Edition)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Taylor, G.J., Bagby, R.M., & Parker, J.D. (1992). The Revised Toronto Alexithymia Scale: some reliability, validity, and normative data. *Psychotherapy and psychosomatics*, 57 (1–2), 34–41.

PARTNERSKÁ SPOKOJENOST ŽEN V AKADEMICKÝCH POVOLÁNÍCH

PARTNERSHIP SATISFACTION OF WOMEN WITH ACADEMIC CAREERS

Veronika OČENÁŠKOVÁ, Irena SOBOTKOVÁ

Katedra psychologie, Filozofická fakulta UP, Křížkovského 10, 771 80 Olomouc, Česká republika,
veronika.ocenaskova01@upol.cz

Abstrakt: Příspěvek se zabývá tématem partnerské spokojenosti žen, které pracují v akademických povoláních. Výzkumným zá-
měrem je zmapovat míru a aspekty partnerské spokojenosti žen v akademických povoláních. Zajímá nás také, jak se ženám daří
skloubit osobní a profesní život. Z hlediska výzkumného designu byla použita tzv. souběžná vnořená strategie s těžištěm v kvali-
tativní metodologii (Cresswell, 2003). Hlavní metodou sběru dat byl polostrukturovaný rozhovor. Výzkumu se účastnilo 32 žen
ve věku 30–52 let, které se věnují akademické profesi tři a více let a žijí minimálně 3 roky v trvalém partnerském vztahu. Dílčí
výsledky výzkumu ukazují, že ačkoliv ženy kladou důraz na svou rodinu a partnerský život, profesní povinnosti výrazně převažují
a dotýkají se jejich osobního života. Participantky sdělují vznik konfliktu práce – rodina zejména v důsledku změn v akademickém
světě, genderových nevýhod i osobnostních specifik. Konflikt práce – rodina se v partnerském a rodinném životě projevuje zvýše-
nou únavou, malou podnětností, dokonce i menší mírou partnerské spokojenosti. Postoj partnera a jeho role v tom, jak žena zvládá
obě oblasti, jsou zásadní. Vzhledem k aktuálnosti zkoumané problematiky budou mít výsledky naší studie bezprostřední praktické
využití pro profesně vytížené ženy nejen z akademické sféry. Studie vznikla díky účelové podpoře MŠMT ČR na specifický vysoko-
školský výzkum udělené roku 2013 UP.

Abstract: The paper examines the level of partnership satisfaction of women working in academia. The main aim of the re-
search was to examine the degree of partnership satisfaction and its aspects. Moreover the extent to which women were succe-
ssful in balancing private and work-related aspects of their lives was explored. As far as the research design is concerned, a con-
current nested strategy was used with an emphasis on qualitative methodology (Cresswell, 2003). The main method of data
collection were semi-structured interviews. The research sample consisted of 32 women aged between 30–52, who have been
working in academia for a minimum of three years and who have been living in a stable relationship for at least 3 years. Partial
research results show that despite the fact that the women perceive their family and personal relationships as important, work-
-related duties play a far more significant role and have an influence on their personal lives. According to the participants, the
work-family conflict has its roots in changes in academia, gender discrimination, and from personal factors as well, which is
demonstrated in family life by increased tiredness, a low level of inspiration and even a decreased level of relationship satis-
faction. The attitude of the partner and his role are significant in relation to how women handle both work and their personal
life This researched theme is highly relevant and the results of this study can be applied to women with demanding occupations
in general, not only those working in academia. The study was made possible by direct support for specific university research
which was awarded to UP in 2013 by the Ministry of Education, Youth and Sports.

Klíčová slova: Ženy pracující v akademickém povolání, partnerská spokojenost, gender, dvoukariérové manželství

Key words: Women in academia, partnership satisfaction, gender, dual career marriage

Výzkum byl umožněn díky účelové podpoře na specifický vysokoškolský výzkum udělené roku 2013 Univerzitě Palackého v Olo-
mouci Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR.

1 Úvod

Úspěšná akademická profesní dráha ženy představuje významnou možnost její seberealizace, zároveň však také možný zdroj vlast-
ního rolového konfliktu a konfliktu s partnerem, který je způsoben značným pracovním vytížením. Kvalitativní sonda do prožívání
32 akademických pracovnic nám umožnila zmapovat, jaká je jejich partnerská a pracovní spokojenost, jaké aspekty na ni působí
a jakou roli hraje ve zvládnání náročnosti profese partner těchto žen. Prezentovaná část výzkumu se zabývá problematikou slaďo-
vání osobního a profesního života a poskytuje tak výsledky jedné z částí rozsáhlého výzkumného projektu zabývajících se partner-
skou a profesní spokojeností žen v akademických povoláních. Hlavním cílem výzkumu je tedy zmapovat, jak ženy hodnotí stávající
rozdělení času mezi osobní a profesní život.

2. Partnerská a profesní spokojenost

2.1 Partnerská spokojenost

Diener (1984) uvádí, že ve většině studií má manželství či partnerství významný pozitivní vliv na prožívanou individuální spokojenost. Jedná se vůbec o jeden z nejsilnějších ukazatelů. Manželství či trvalé partnerství má pozitivní dopad zejména proto, že poskytuje významnou psychickou podporu, jež vede k lepšímu zdraví a delšímu životu. Lidé se o sebe více starají, zdravěji se chovají (přítomnost partnera v domácnosti má preventivní účinek proti špatným návykům), mají svého intimního důvěrníka a tráví spolu svůj volný čas (Argyle, 1992). Myers (1999) jmenuje dvě příčiny, proč jsou lidé v partnerství spokojenější:

- Manželství umožňuje roli partnera a rodiče, které poskytují další zdroj sebeúcty.
- Manželé mají všeobecně tolerantní, podpůrný a důvěrný vztah a méně zažívají samotu. Manželství a partnerství zahrnuje sebeodhalení, tedy vzájemné sdílení předností i záporů, snů i starostí, dobrých i špatných momentů.

V současné době se objevují studie, které zvažují vzájemnou bilanci či disbalanci časových nároků rodinného a pracovního života, tedy dvou dominantních oblastí života většiny dospělých lidí (např. Gröpel). Tento vztah je zprostředkován potřebou afiliace a výkonu. Jednostranná preference jedné oblasti vede k zanedbávání druhé oblasti, což má jednoznačný dopad na spokojenost se životem (Gröpel, 2006). Mullen, Kelley a Kelloway (2008) v souvislosti s profesním zahlcením popisují, že se konflikt práce-rodina projevuje zvýšeným stresem a nespokojeností v rodině, v extrémních případech dlouhodobého působení pracovního stresu dokonce i rozpadem rodiny. Z pohledu genderu je negativním vlivem konfliktu práce – rodina více ohrožena partnerská spokojenost žen, zejména pro již zmíněnou mnohočetnost jejich rolí (Mullen, Kelley, & Kelloway, 2008; Yogeve, 1982).

2.2 Profesní spokojenost

Hnilica (2004, 2005, 2006) shledává největší pracovní spokojenost u vědeckých a odborných pracovníků, neboť jejich pracovní činnost je charakterizovaná autonomií, komplexností úkolů a minimální mírou stereotypu a rutiny. Argyle (1999) poukazuje, že muži jsou v práci více nespokojeni, zatímco ženy častěji trpí absencí bližších vztahů na pracovišti. Profesně jsou ovšem ženy šťastnější než muži.

3 Konflikt rolí a sladování profesního a osobního života

Změny v oblasti nastavení pracovních a sociálních podmínek nasměrovaly odborný zájem na studium propojenosti pracovního a osobního života a vzájemnou rovnováhu uvedených dvou oblastí (např. Gröpel, 2006). Konflikt mezi profesní a osobní stránkou života, resp. rodinné oblasti je označován jako rolový či interrolový konflikt. V odborné literatuře se setkáváme s jeho dvěma podobami: konfliktem práce – rodina (work – family conflict, WFC), jehož příčinou jsou profesní nároky a povinnosti intervenující do rodinného a partnerského života, a konfliktem rodina – práce (family – work conflict, FWC), kdy rodinné povinnosti a nároky partnera znesnadňují plnění pracovních úkolů (Gareis, Barnett, Ertel, & Berkman, 2009; Gröpel, 2006; Netemeyer, Boles, & McMurrian, 1996; Voydanoff, 2005). Podle Gröpela (2006) se nerovnováha pracovní a osobní oblasti projevuje hned na několika rovinách. V oblasti profese dochází ke zvýšené pracovní absenci, snížené produktivitě a pracovní nespokojenosti. Osobní důsledky jsou však mnohem větší: zvýšená míra stresu, psychosomatických poruch, problémové požívání alkoholu, zvýšená depresivita, snížená spokojenost se životem, snížená kvalita rodinného života, zvýšený počet rodinných konfliktů a problémy v sociálních vztazích.

Výzkum Zábrodské a Blatného (2005) přináší zajímavý výsledek, že pro české dívky už v období adolescence je žádoucí být femininí (tzn. něžná, jemná a pečující) a současně maskulinní (tzn. smělá, průbojná a nezávislá). Z této skutečnosti lze vyvodit zcela zřejmý rozpor mezi zaměřením na sociální vztahy a individualismus, který se v naší kultuře začíná objevovat. Odráží to tzv. dvojí roli současné ženy pohybující se neustále mezi světem rodiny a zaměstnání, tedy dvěma dichotomickými světy, v nichž je třeba projevovat se odlišně (Havelková, in Zábrodská, & Blatný, 2005).

3.1 Akademická profese, její specifika u žen a konflikt rolí

Akademická profese je pro svou náplň typickým povoláním vyznačujícím se náročným skloubením osobního a profesního života. Enders a Teichler (1999), kteří se výzkumně věnovali mezinárodnímu srovnání akademického povolání, hovoří o tom, že akademické povolání je plně ambivalentní, které vedou k profesnímu zahlcení. Příkladem jedné z těchto ambivalencí je představa, že je akademická profese vůbec jedno z nejsvobodnějších a nezávislých povolání s malým množstvím pokynů, předpisů a důrazem na tvůrčí volnost. Dochází však k rostoucímu omezení svobody, které se děje prostřednictvím systémů hodnocení, specifikačních publikačních výstupů apod. Kromě toho akademická činnost spojená s vysokými ambicemi sice podněcuje cílevědomost, velký důraz na úspěšnost však způsobuje napětí, frustraci a pochybnosti z obtížně rozpoznatelných úspěchů a mezivýsledků. Dalším paradoxem, který autoři uvádějí, je nevyváženost činností vlivem tlaků na publikační činnost.

O tom, že časová náročnost a různorodost akademické činnosti – od publikačních výstupů přes výuku až po grantovou činnost – zasahuje do osobního a partnerského života žen informují v našem kulturním prostředí především sociologické studie (Červinková, 2007; Linková, 2007; Šaldová, 2007). V rámci časově náročných profesí jsou to podle Vohlidalové (2006) právě ženy pracující na pozici vědeckých a odborných pracovníků, které uvádějí jako nejčastější důvod rozchodu z partnerem vlastní profesní život. Práce v akademické sféře obvykle přesahuje běžnou pracovní dobu a důraz na výkon a výsledky vzhledem k rostoucím požadavkům neustále sílí. Je zde nutné neustále sledovat aktuální trendy v oboru a kontinuálně se vzdělávat. Limitem akademického povolání pro ženy je především skutečnost, že toto povolání stojí na mužských principech, což se odráží ve zproblematizování vědecké mobility, či akademického postupu především pro ženy s dětmi (Cidlinská, 2011; Červinková, 2013; Linková et al, 2013). Diskutabilní je také flexibilita vědecké činnosti, která na jednu stranu umožňuje ženám působení ve vědě, na druhou stranu ale přispívá k rozvolňování hranic mezi oběma světy a k pracovnímu zahlcení. Socioložka Linková (2007) upozorňuje, že i čas strávený s dítětem doma znamená pro ženu pracující v akademické oblasti vlastně jakýsi nežádoucí výpadek. O zásazích tohoto typu práce do soukromého života se zmiňují mnohé další autorky (Červinková, 2007; Hochschild, 1997; Linková, 2007; Šaldová, 2007).

Určitou genderovou nevýhodou jsou společenská očekávání od žen. Akademická představuje výrazné časové, ale i psychické a rolí zatížení. Nároky vyplývají především z té skutečnosti, že jsou očekávání od těchto kvalifikovaných žen protikladná: musí být oddány práci stejně jako muži a současně se od nich požaduje, aby upřednostňovaly především rodinu (Coser, & Rokoff, 1971). Dělbá rolí v rodině se u nás mění jen velice pozvolna a nelze si nevšimnout, že „kariéra“ ženy byla v českém kulturním kontextu vnímána spíše negativně. Samotné ženy se s označením „kariéristka“ neztotožňují a odmítají jej (Křížková, & Helšusová, 2002).

K obtížnému zvládnutí dvojí role ženy pracující v akademickém povolání může přispívat i nevole partnera akceptovat důsledky pracovního vytížení ženy, které se mohou v partnerském a rodinném životě projevat menším množstvím času a péče. Z hlediska genderových stereotypů může muž negativně prožívat ohrožení stále hluboce zakořeněné tradiční role muže a ženy v manželství, ztrátu moci a výsady muže jako živitele. Literární prameny k tomuto tématu však stále chybí.

Všechny uvedené argumenty zřejmě přispívají k tomu, že v rámci Evropy máme 7. nejnížší podíl žen ve vědeckých pozicích (Český statistický úřad, 2011).

3.2 Strategie sladování profesního a osobního života

Gröpel (2006) uvádí, že věci budoucího výzkumu je identifikovat činitele, které podporují či brání dosahování rovnováhy životních oblastí. Dosavadní studie potvrdily pozitivní dopad zaměstnaneckých programů a flexibilní pracovní doby, zaměřené na osobní strategie a osobnostní proměnné však stále citelně chybí. Podle Dudové, Křížkové a Fischlové (2006), které se výzkumně zabývaly tématikou sladování profese u žen manažerek, není rozhodující gender, region, či odvětví práce, ale spíše celkový přístup k práci, motivace a životní hodnoty. Autorky rozdělily strategie sladování rodinného a profesního života právě na základě preferencí žen na základě dřívější kategorizace Hakimové (2000):

- Ženy orientované na rodinu: dítě je vnímáno jako možnost přesměrovat svůj život a dochází k odklonu od stávající profese. Tato strategie není příliš častá.
- Ženy adaptabilní: určitou část života věnují dětem, zbytek se intenzivně věnují práci. Zde hraje roli časové podmínění, v různých obdobích života převládají různé preference a názory a postoje žen se mohou měnit. Jejich momentální zařazení je navíc podmíněno nejen preferencemi, ale také vnějšími podmínkami a strukturálními překážkami. Starší generace nastupuje kariéru

až poté co děti odrostly (tyto ženy měly děti brzy po absolvování vysoké školy). Třicátnice volí možnost nejdříve vybudovat určitou pozici a zkušenosti a pak zůstat doma s dětmi.

- Ženy orientované na práci: budují kariéru i s dětmi, nejčastěji nastupují jen na krátkou mateřskou, pak částečně delegují péči i na ostatní osoby (babičky, au-pair). Mateřství může mít i pozitivní dopad na jejich kariéru, učí je novým dovednostem a poskytuje jim nové zkušenosti.

Také partner pro ženu obvykle znamená významnou oporu a pomoc, jak všechny nároky osobního i pracovního života zvládat. Hlavní rozdíl z hlediska toho, co pomáhá a podporuje muže a ženy v profesní dráze, spočívá v úloze soukromé sféry jejich života a jejího vlivu na pracovní život. Pro obě pohlaví je motivující podpora partnera. Pro muže to ale znamená pečující manželku zajišťující chod domácnosti, u ženy to znamená mít partnera, se kterým může hovořit o své práci, konzultovat s ním rozhodnutí a očekávat od něj podíl na domácích povinnostech (Dudová, Křížková, & Fischlová, 2006).

Aktuální tendence sladování pracovního a osobního života posunuje téma k oběma partnerům a směřuje myšlenku harmonizace ke sdílené zodpovědnosti, která vede k radosti obou partnerů (Červinková, 2007). Závěry z rozsáhlého kvalitativního výzkumu Sociologického ústavu AV ČR rovněž dokládají, že i muži, kteří jsou s kombinací práce a rodiny ve svém životě spokojeni, se spoléhají na partnerskou dělbu práce, což často znamená převzetí odpovědnosti za domácnost jejich partnerkou (Křížková, 2006). Americký kvantitativní výzkum (Minnotte, Minnotte, Pedersen, Mannon, & Kiger, 2010) potvrdil, že pokud oba partneři zastávají rovnocenný postoj ve smyslu sdílení rolí v domácnosti a tolerance k pracovnímu vytížení partnera, je partnerská spokojenost signifikantně vyšší a oba partneři významně méně prožívají konflikt práce – rodina. Kolektiv českých autorek (Dudová, Křížková, & Fischlová, 2006) ve své studii zaměřené na ženy manažerky poukázal na to, že k tomu, aby mohly úspěšně realizovat své profesní ambice, potřebují mít někoho, kdo bude jejich pracovní vytížení tolerovat a pomůže jim v rodinném životě. Cílem žen je funkční rodina, tzn. mít partnera, který je podporou a pomáhá s péčí o děti a domácnost, čímž ženě umožňuje seberealizaci v profesním naplnění. Pokud takového partnera nenajdou, jsou tyto ženy často ochotné žít i samy, než aby postupovaly kompromisy.

4 Výběrový soubor

Výběr respondentek byl realizován metodou záměrného (účelového) výběru (n=16) a metodou sněhové koule (n=16). Výzkumu se účastnilo 32 žen v období mladé a střední dospělosti, které se věnují akademické profesní dráze na státních vysokých školách (n=28) a ve výzkumných ústavech (n=4) v České republice nejméně 3 roky (na pozici odborná asistentka a docentka) a žijí minimálně 3 roky v trvalém partnerském vztahu. Bližší charakteristiky výběrového souboru obsahuje tabulka 1. Účast ve výzkumu byla dobrovolná, participantky byly ubezpečeny o anonymitě výzkumu a informovány o jeho účelu. Sběr dat byl realizován na jejich pracovišti (25), v domácnosti participantek (3) nebo v kavárně (4).

Tab. 1: Charakteristika výzkumného vzorku (N=32)

| Průměrný věk participantek | 39,2 let (věkové rozpětí 30–52 let) | | | | | | | |
|----------------------------|-------------------------------------|---|------------------|----|--------------------|----|-----------|----|
| Zastoupení oborů | Filologie | 7 | Filozofie | 1 | Pedagogika | 6 | Právo | 1 |
| | Přírodní vědy | 7 | Sociální vědy | 6 | Umění | 2 | Filozofie | 1 |
| | Historické vědy | 1 | | | | | | |
| Akademická pozice | Docentka | | | 5 | Odborná asistentka | | | 27 |
| Profese partnera | akademik | 8 | finanční poradce | 2 | programátor | 2 | lékař | 3 |
| | obch. zástupce | 2 | pedagog | 3 | podnikatel | 1 | řemeslník | 2 |
| | technolog | 2 | vedoucí p. | 4 | voják | 1 | jiná | 2 |
| Vzdělání partnera | VŠ - Ph.D. | 9 | VŠ - Mgr. | 15 | VŠ - Bc. | 3 | SŠ, SOŠ | 5 |
| Průměrná délka vztahu | 15,5 let (rozpětí 3–35 let) | | | | | | | |
| Pořadí partnerství | První | | | 30 | Druhé | | | 2 |
| Počet dětí | Tři | 1 | Dvě | 13 | Jedno | 11 | Žádné | 7 |

5 Metodologie výzkumu

Těžiště výzkumu bylo v kvalitativní metodologii. Z hlediska použitých metod se jednalo o smíšený typ výzkumu. Výzkumným designem byla podle Cresswella (2003) tzv. souběžná vnořená (zakotvená) strategie, což znamená, že data jsou sbírána z hlediska obou přístupů souběžně, při jejich analýze jsou ale data získaná jednou metodou ve výzkumu dominantní (v našem případě data

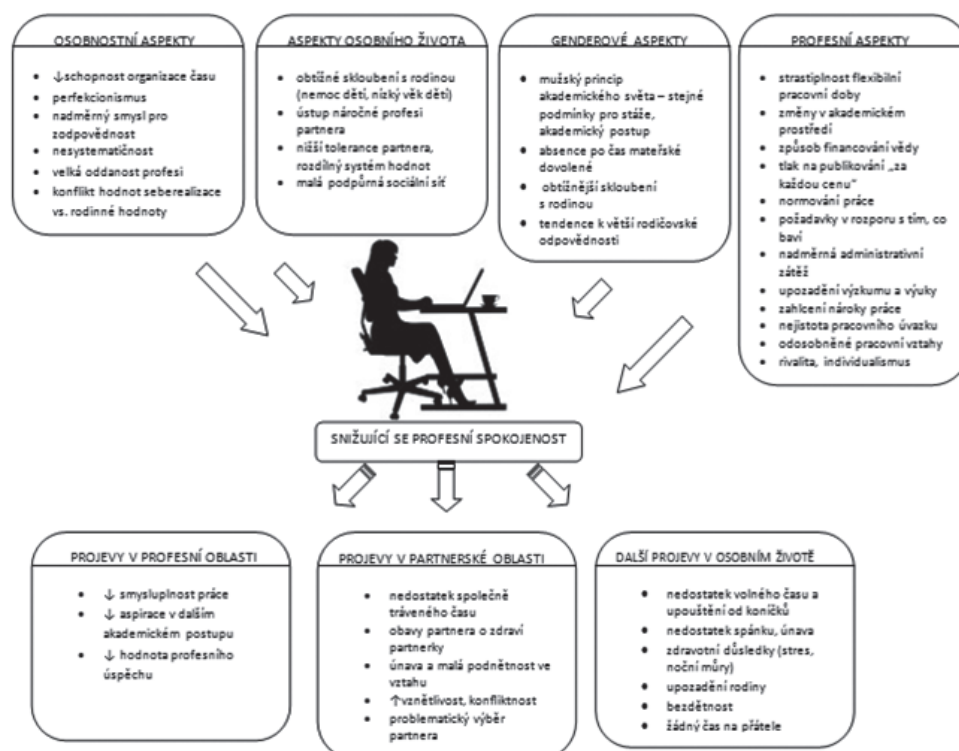
získaná hloubkovým rozhovorem), zatímco zbylá data mají menší prioritu, jsou významově „vnořená“ a mají spíše doplňující a obohacující charakter (data z dotazníkových metod uvedených níže). Získaná kvalitativní data byla zpracována na základě kvalitativní analýzy dle zakotvené teorie (grounded theory) Strausse a Corbinové (1990). Polostrukturovaný rozhovor mapoval životní spokojenost a životní preference participantek, spokojenost a její aspekty v pracovní oblasti, dále charakteristiky partnerského vztahu, partnerského přizpůsobení a postoj partnera k náročné profesi své partnerky. V rámci daného výzkumného cíle bylo využito Škály pro zjišťování pocitu dostatečného množství času pro práci a sociální život WLB-6 (Gröpel, 2006), škála konfliktu práce-rodina a škála konfliktu rodina-práce (Netemeyer, Boles, & McMurrian, 1996).

6 Výsledky

6.1 Slad'ování osobního a profesního života

Propojenost dominantních životních oblastí, tedy rodiny a profesního života se v našem výzkumu projevovala především v kontextu partnerské nespokojenosti, jak ilustruje obrázek 1. Profesionální nespokojenost participantek je v největší míře ovlivněna negativními aspekty, jež souvisejí se změnami, které provázejí akademické prostředí v posledních letech (velká různorodost činností, rozsáhlá administrativa, grantová činnost, orientace v nově zaváděných systémech a systém hodnocení akademických pracovníků). Obrázek 1 znázorňuje, které aspekty na pracovní spokojenost působí nejčastěji a jak se nespokojenost při nakumulování těchto aspektů projevuje v profesním, ale také v osobním životě.

Obr. 1: Stěžejní aspekty přispívající k negativní pracovní spokojenosti



Srovnáme-li dopady práce na osobní život participantek a naopak uvedené v rozhovorech, zjistíme, že většina participantek ($n = 24$) zdůrazňuje pozitivní dopad osobního, tedy rodinného a partnerského života na práci, než by tomu bylo obráceně. Smíšený výzkumný design nám umožnil interpretovat kvalitativní data v souladu s výsledky získanými Škálou práce – rodina (WFC) a Škálou konfliktu rodina – práce (FWC).

Konflikt práce – rodina (HS WFC ≥ 20) je ve zvýšené míře přítomen u patnácti participantek. Na kvalitativní úrovni však profesionální zahlcení v různé míře sděluje většina participantek ($n=26$). Nároky práce a dlouhodobá pracovní nespokojenost způsobuje únavu, pocity zahlcení, menší radostnost a celkové snížení fyzické a psychické kondice participantek, což má v tomto směru negativní dopad na spokojenost v rodinném a partnerském životě ($n=11$). Konflikt práce – rodina tedy představuje zátěžový faktor pro vztah partnerů. Na druhé straně je ale konflikt WFC spojován s kognitivním přehodnocováním priorit ve prospěch rodiny, času s partnerem, zdraví, volného času a odpočinku, čímž naopak ke spokojenosti v osobním životě přispívá.

V případě profesního zatížení existuje u všech žen oblast života, která je upozadovaná. Oblast přátel a širší sociální sítě jde stranou téměř u všech participantek (n=30). Nedostatek volného času, času na zájmy a „času pro sebe“ trápí zejména osmnáct participantek, které mají buď malé děti a v součinnosti s postupným vstupem do práce prožívají období náročné na sladování obou oblastí, nebo jsou významně pracovní zatížené i v souvislosti se stupněm své kvalifikace a délkou praxe. Nedostatečný čas pro partnera a jeho upozadování opět pociťují především matky malých dětí, nebo významně pracovní vytižené ženy (n=15). S menším důrazem je zmiňováno upozadování ženské role a „perfektního“ úklidu domácnosti (n=5).

Konflikt rodina – práce (HS FWC ≥ 20) ve zvýšené míře zažívá devět participantek. U všech žen je možné i vysvětlení na základě dat získaných kvalitativní analýzou. Tři participantky jsou aktuálně zatížené zhoršeným zdravotním stavem dítěte, což má obecně negativní dopad na spokojenost ve všech oblastech života. Tři participantky mají malé děti vyžadující zvýšenou pozornost a péči. Jednu participantku aktuálně tíží nemožnost otěhotnět. U čtyř žen jsou zmiňovány nároky partnera na společný volný čas, pocit závazků vůči partnerovi (nemožnost výjezdu na stáže, či přijetí zajímavější pracovní nabídky v zahraničí), nepochopení partnerem a nepřijetí profesního úspěchu partnerem. Současně u všech čtyř žen je na kvalitativní úrovni sdělení přítomná vysoká míra individualismu a volnomyšlenkářství.

Partnerská či jiná krize v osobním životě se u participantek projevila subjektivně vnímanou menší spokojeností se životem. Výrazné negativní prožívání osobních krizí souvisí s dominantní prioritou většiny žen v partnerství a rodičovství. Některé ženy ale měly v době partnerské krize větší tendenci klást prioritu na pracovní cíle a více vnímaly úspěchy v oblasti profese, ačkoliv sdělovaly větší únavu a již zmíněnou nižší míru psychické a emoční pohody (n=5 aktuálně, n=10 v minulosti). Pokud však bylo ohroženo zdraví dítěte, efektivita práce naopak subjektivně výrazně klesala, ačkoliv participantky volí zaměstnání jako krátkodobý únik před touto nepříjemnou událostí (n=3). Na základě zkušeností participantek lze konstatovat, že je tato strategie z krátkodobého hlediska poměrně efektivní, neboť pro ženy představuje alespoň částečné emoční zklidnění a odpočinutí. Z obecnější a dlouhodobější perspektivy se však k psychickým dopadům nadměrné osobní zátěže přidává vliv nároků, neustálých změn a konfliktních situací z pracovního prostředí, což psychickou pohodu participantek ještě ve větší míře nabourává. Nízká efektivita práce, únavu, nízká životní spokojenost a zdravotní komplikace jsou pak popisovanými důsledky této nepříznivé kombinace.

6.2 Strategie zvládnání dvojí role

Kvalitativní analýza nám umožnila zmapování strategií, které ženám v akademických povoláních pomáhají nároky dvojí role zvládat, či naopak zvládnání znesnadňují. Dospěli jsme k nim jednak analýzou aspektů a fenoménů, které se v rozhovorech v souvislosti s harmonizací profesního a osobního života objevovaly a také jsme se ptali participantek přímo, co by na základě své zkušenosti ženám plánujícím věnovat se akademické dráze poradily. Následující strategie se jeví jako efektivní:

- **Ujasnění priorit a oddanost těmto prioritám:** Je důležité mít tzv. „bazální hodnoty“, které jsou neměnné a stabilní (n=12). V našem výzkumném souboru jsou na prvním místě v životě participantek téměř vždy děti, u bezdětných participantek pak většinou partner. Upínání na profesní oblast vede spíše k pocitu ohrožení a nejistoty.
- **Aktivní řízení svého osudu:** V první fázi je nutné uvědomit si, co je a není podstatné a v dalším kroku neuspokojující profesní aspekt či nefungující chování změnit, jak ilustrativně popisuje jedna z participantek: „když se mi něco nelíbí, změním to...“ V rámci profese je nosná menší tendence připouštět si nepříjemné změny, které nelze ovlivnit a zaměřit se na smysluplné činnosti (n=8).
- **Profesní sebevědomí:** Vědomí vlastní odbornosti vystihuje další participantka ve svém výroku: „Vím, že má smysl, aby tady učil někdo takový jako já.“
- **Nastavení hranic:** Je důležité ve smyslu jak oddělení práce a osobního života na straně jedné, ale také v rámci asertivního jednání a říkání 'ne' na straně druhé. Uvědomění tohoto pravidla a získání náhledu na své chování je ženami (n=16) označováno za průlom ve zvládnání sladování životních oblastí.
- **Rutinizace profese:** Dochází ke zvyknutí si na určitou míru stresu. Ženy disponují přesnějším odhadem sil, lepší koordinací aktivit a organizací času (n=10). V rámci výuky se roky praxe projevují na kvalitě předávání informací studentům, hlubší znalosti oboru, ale také na usnadnění činnosti vlivem příprav v předchozích letech.

- **Schopnost vnímat signály z okolí jako zpětnou vazbu:** V našem výzkumném souboru jde často o partnera, který je nejbližší osobou participantky, jenž funguje jako zpětná vazba (n=25).
- **Zapojení partnera do péče o děti i domácnost:** Umožňuje rozdělení povinností mezi partnery a současně se jedná o důležitý aspekt sdílení a posílení kompetence muže jako otce (n=8).
- **Aktivní odpočinek:** Je účinnou strategií, jak se odreagovat od nahromaděného stresu a zároveň se udržovat ve fyzické i psychické kondici (n=15).
- **Vynahrázování a plánování času s partnerem:** Pro participantky je důležitou strategií, kterou sytí vlastní potřebu odpočinku a partnerské pohody (n=15).
- **Zvládání s humorem:** Tvoří důležité pojítko ve vztahu s partnerem. Umožňuje náhled na vlastní slabosti, pochyby a je důležitým aspektem partnerské, ale i celkové životní spokojenosti (n=9).

Zahlčení prací je v našem výzkumném souboru vysoce zastoupenou subkategorií (n=21), ke které nabádá samotný charakter akademické profese. Jedná se podle participantek o vysoce individualizovanou, časově náročnou, různorodou a flexibilní činnost vyžadující stanovení pevného režimu či časového harmonogramu, aby mohla být účelně zvládnána. Rovněž tvůrčí složka vědecké práce nabádá participantky k tomu, aby tuto práci odkládaly na večery, víkendy a svůj volný čas. Tlak na publikační činnost ženy doslova nutí pracovat na úkor odpočinku a času stráveného se svými blízkými, přičemž zájmové aktivity jsou u většiny těchto žen zcela upozaděny. Do jisté míry je to dáno také osobnostními charakteristikami participantek, které již byly zmíněny, jako smysl pro povinnost, nadměrná zodpovědnost a pečlivost, tendence podléhat stresu, ale také pracovat pod tlakem a přijímat výzvy. Mezi strategie bránící účelnému zvládnání sladování pracovních a rodinných povinností patří následující subkategorie:

- **Malá schopnost být asertivní**
- **Nadměrná obava ze skloubení pracovních a mateřských povinností:** Vzniká v důsledku zahlčení prací. Jedná se buď o bezdětné participantky, které rozhodnutí mít rodinu kvůli této obavě oddalují (n=4), nebo je tento strach u participantek aktuálně se nacházejících na rodičovské dovolené vázán na dobu po nástupu do práce (n=3). Jedna participantka dokonce zvažuje opuštění akademické dráhy, neboť by za stávajících podmínek přímo ohrožovala její mateřskou roli v tom, ujmout se jí zodpovědně.
- **Popření vlastní potřeby seberealizace ve prospěch rodiny a partnera:** Aktuálně uvádí jedna participantka, která byla kvůli náročné profesi partnera a malým dětem nucena zkrátit vlastní úvazek a výhledově uvažuje o úplném opuštění akademické sféry. Určitá míra sebezapření a profesních ústupků se však projevovala téměř u všech participantek majících děti v období do jejich školní docházky, výrazněji však u žen, jejichž partner pracuje rovněž v akademické profesi (n=6). Tyto ženy doslova uvádí, že zvládly svou mateřskou roli téměř bez partnera.
- **Unik do práce před osobní krizí:** Má sice dočasný pozitivní dopad na efektivitu a pracovní spokojenost participantek, z dlouhodobého hlediska však oddaluje participantky od konstruktivního vyrovnávání se s tíživou osobní situací. Děje se tak v případě dlouhodobé partnerské nespokojenosti, či nemoci dítěte. V případě, že ženy s malými dětmi volí skloubení s profesí jako odreagování od rodičovských povinností, lze tuto strategii považovat spíše za efektivní pro celkovou pohodu participantky (n=5).

7 Diskuze

Za hlavní přínos našeho výzkumu považujeme aktuálnost a novost výzkumných zjištění. V zahraniční odborné literatuře lze najít psychologické studie s ryze kvantitativním výzkumným designem, které se soustředí na ověřování určitých osobnostních specifik (Hall, & MacDermid, 2009; Yogev, 1982) a z hlediska výzkumného souboru obecněji zaměřené na dvoukariérová partnerství, než přímo na akademické dvojice (Hall, & MacDermid, 2009; Holmstrom, 1972; Pepitone-Rockwell, 1980; Rapoport, & Rapoport, 1969; Rapoport, & Rapoport, 1976; Yogev, 1982). Ačkoliv Hnilica (2004, 2005, 2006) uvádí akademickou profesi za povolání, v němž je dosahováno nejvyšší profesní spokojenosti zejména pro autonomii a komplexnost úkolů, participantky tyto aspekty sice oceňují, ve skutečnosti však narážejí na ambivalence povolání vysokoškolského pedagoga a výzkumníka popsané Endersem a Teichlerem (1999), které vedou k profesní nespokojenosti, pracovnímu zahlčení a konfliktu práce – rodina (WFC). Negativně jsou vnímány především změny posledních několika let, jakými jsou nárůst diverzity činností, tlak na publikační a grantovou činnost, nadměrná administrativa, upozadění vědy a výuky

a špatné vztahy na pracovišti (Argyle, 1999). Celkem 21 participantek vnímá konstantní pracovní zatížení, k tomu dalších devět žen, které aktuálně nejsou na rodičovské dovolené, uvádí sezónní pracovní povinnosti „ve vlnách“. Potvrzují se tedy závěry Červinkové (2013), Dudové (2008), Linkové et al. (2013) a Vohlídalové (2013), podle kterých je akademické povolání zatěžující.

Na základě našich zjištění můžeme potvrdit stávající závěry Mullena, Kelleye a Kellowaye (2008) či Gröpela (2006), že v souvislosti s profesním zahlcením a konfliktem práce-rodina ženy projevují zvýšenou tendenci ke stresu, únavu, psychickou i fyzickou nepohodu a malou radostnost a podnětnost, která má dopad na nižší spokojenost v partnerství. Přičemž sladování profesní a osobní oblasti života je efektivnější, pokud oba partneři participují na dělbě domácích povinností a péči o děti (Červinková, 2007; Křížková, 2006; Minnotte et al., 2010), současně sdílejí, tolerují se, vzájemně se podporují a jsou schopni společného kompromisu (Dudová, Křížková, & Fischlová, 2006).

Psychologické aspekty zvládání a úspěšného skloubení akademické profese ženy a jejího osobního života v České republice zkoumány doposud nebyly. Otázkami genderového znevýhodnění a zvládání nároků akademického povolání se aktuálně zabývají především čeští sociologové (Červinková, 2007; Havelková, 2007; Linková, 2007; Šaldová, 2007; Tupá, 2007; Vohlídalová, 2011). Jejich výzkumný záměr se však přirozeně soustředí na sociologické aspekty dané problematiky. Podle Gröpela (2006) je třeba zaměřit vědecký zájem na identifikaci osobních strategií, které profesně vytižených jedincům pomáhají či naopak brání sladování profesního a osobního života. Podle rozdělení Dudové, Křížkové a Fischlové (2006) a Hakimové (2000) v naprosté většině participantky odpovídají adaptabilní strategii: určitou část života věnují dětem, zbytek se intenzivně věnují práci. V našem výzkumu se nám podařilo určit také několik strategií, které tuto koncepci hlouběji rozpracovávají a doplňují. Ženy akademičky často explicitně sdělovaly důležitost rodiny a oddanost této prioritě v situaci rozhodování či zvládání nároků, kdy jim tento fakt pomáhá v udržování náhledu a rozvážnosti, jak samy uvádějí. Současně je pro participantky podstatná schopnost vnímat smysluplnost v profesní oblasti, kterou lze spatřovat především v těch oblastech, které jsou pro ně důležité a které ji naplňují (např. práce se studenty, vědecké bádání apod.). Jedna z životních oblastí vždy dominuje a měla by to být podle participantek ta stabilnější. Rovněž je ale důležité věnovat pozornost více oblastem, aby v případě, že jedna z nich nebude dostatečně uspokojující, byla možnost zaměřit se dočasně na oblast druhou a hledat uspokojení v ní (např. v případě partnerské krize apod.). Další důležitá strategie, kterou jsme nazvali aktivní řízení vlastního osudu, vychází z již zmíněného ujasnění priorit a spočívá především v kognitivním nastavení. Ženy, které si uvědomovaly vlastní hodnotu, kompetence, nebály se změny a byly otevřené dalším možnostem vlastního uplatnění, zpracovávaly nároky a problémy v profesi mnohem snadněji a úspěšněji. Další účinná a pro úspěšné zvládání akademické činnosti téměř nezbytná strategie se týká vymezování hranic, a to jak z hlediska časového harmonogramu (práce o dovolených, víkendech, či večerech), tak i z hlediska schopnosti odmítání a asertivity. Jedná se o potřebnou kompetenci v předcházení zahlcení prací a syndromu vyhoření. Zrádnost akademická profese totiž spočívá především v rozostřování hranic mezi osobním a pracovním časem v neprospěch partnerského a rodinného života, které je popisováno zahraničními (Hochschild, 1997) i českými sociology (Dudová, 2008; Vohlídalová, 2013).

Jako největší limit našeho výzkumu vnímáme nepřítomnost mužů – partnerů ve výzkumném souboru. Vzhledem k absenci výzkumů na toto téma jsme se však rozhodli nejdříve zmapovat danou problematiku z pohledu samotných žen. Další variantou navazujícího výzkumu je jeho zaměření na cílovou skupinu žen, jejichž partnerský vztah je nefunkční, nebo se rozpadl. Obě zvažované možnosti, u nichž předpokládáme ještě větší náročnost získávání zkoumaných osob, však logicky následují až po tomto výzkumu.

8 Závěr

V prezentované části výzkumu jsme shrnuli dílčí výsledky rozsáhlého kvalitativního výzkumu partnerské a profesní spokojenosti žen v akademických povoláních týkající se sladování profesní a osobní oblasti života a strategií, které si participantky volí. Akademická profese je časově i psychicky náročným povoláním zasahujícím ve většině případů žen do osobních životů, což vyžaduje ujasnění priorit, hranic i vlastního postoje k profesi a tolerantní a participující přístup partnera, aby mohla být zachována rovnováha a spokojenost v obou důležitých oblastech.

9 Literatura

- Argyle, M. (1992). *The Social Psychology of Everyday Life*. London: Routledge.
- Cidlinská, K. (2011). Kvalita nestačí: institucionální překážky genderové rovnosti ve vědě. *Socioweb*, 9, 6–8. Získáno 5.12.2012 z <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=383&lst=118>.
- Corbin, J., & Strauss, A. (1993). Grounded theory research: procedures, canons and evaluative criteria. *Qualitative sociology*, 13, 3 – 23.
- Coser, R.L., & Rokoff, G. (1971). Women in the occupational world: Social Disruption and Conflict. *Social Problems*, 18 (4), 535–554.
- Cresswell, J. W. (2003) *Research Design. Qualitative, Quantitative, and mixed method approaches*. California: Sage Publications, Inc.
- Červinková, A. (2007). Na vědecké dráze: příští zastávka „rodičovství“. In K. Šaldová, *Cesty labyrintem: o vědecké profesi, soukromém životě a jejich propojování* (s. 26–35). Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Červinková, A. (2013). Nesnesitelná lehkost mobility: osobní a profesní biografie začínajících vědců a vědkyň. In M., Linková, K., Cidlinská, H., Tenglerová, M., Vohlídalová, M., & A. Červinková, *Nejisté vyhlídky. Proměny vědecké profese z genderové perspektivy* (81 – 98). Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Český statistický úřad (2011). *Zaostřeno na ženy a muže 2011*. Získáno 5.12.2012 z http://www.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/publ/1413-11-r_2011.
- Diener, E. (1984). Subjective well- being. *Psychological Bulletin*, 95 (3), 542- 575.
- Dudová R., Křížková A., & Fischlová D. (2006). *Gender v managementu: kvalitativní výzkum podmínek a nerovností v ČR*. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí.
- Dudová, R. (Ed.) (2008). *Nové šance a rizika: flexibilita práce, marginalizace a soukromý život u vybraných povolání a sociálních skupin*. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Enders, J., & Teichler, U. (1999). *Povolání vysokoškolského učitele v mezinárodním srovnání*. Praha: Centrum pro studium vysokého školství.
- Gareis, K. C., Barnett, R. Ch., Ertel, K. A., & Berkman, L. F. (2009). Work-family enrichment and conflict: Additive effects, buffering, or balance? *Journal of Marriage and Family*, 71, 696–707.
- Gröpel, P. (2006). Rovnováha životných oblastí vo vztahu k naplnenosti potrieb a spokojnosti so životom. *Československá psychologie*, 50, 71–83.
- Hall, S. S., & MacDermid, S. M. (2009). A quantitative typology of dual-earner couples: Unanswered questions about circumstances, motivations, and outcomes. *Journal of Family and Economic Issues*, 30, 215–225.
- Havelková, H. (2007). Problém takzvané harmonizace: náprava nezamýšlených důsledků moderní společnosti. In K. Šaldová (Ed.), *Cesty labyrintem: o vědecké profesi, soukromém životě a jejich propojování* (10–17). Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Hnilica, K. (2004). Vliv pracovního stresu a životních událostí na spokojenost se životem. *Československá psychologie*, 48 (3), 193–202.
- Hnilica, K. (2005). Povolání a kvalita života. In Payne, J. a kol. *Kvalita života a zdraví* (pp. 412–438). Praha: Triton.
- Hnilica, K. (2006). Vlivy socioekonomického statusu a přírodní katastrofy na zdraví a spokojenost se životem. *Československá psychologie*, 50 (1), 16–35.
- Hochschild, A. (1997). *The time bind: When work becomes home and home becomes work*. New York: Metropolitan Books.
- Holmstrom, L. L. (1972). *The two-career family*. Cambridge: Schenkman.

- Křížková, A. (2002). Životní strategie manažerek: případová studie. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Křížková, A., & Helšusová, L. (2002). Sociální kontext žen pracujících v řídicích pozicích – Analýza odlišnosti životních postojů a názorů v české společnosti v závislosti na jejich pracovní postavení. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Křížková, A. (2006). Organizace a zvládání pracovního a rodinného života současných rodičů. In A. Křížková (ed.), H. Maříková, H. Hašková, & J. Bierzová, Pracovní a rodinné role a jejich kombinace v životě českých rodičů: plány versus realita (35 – 50). Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Linková, M. (2007). Instrukce, vědní politiky a gender, aneb jak se z jasně narýsované cesty stává labyrint. In Šaldová, K. Cesty labyrintem: o vědecké profesi, soukromém životě a jejich propojování. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Linková, M., Cidlinská, K., Tenglerová, H., Vohlídalová, M., & Červinková, A. (2013). Nejisté vyhlídky. Proměny vědecké profese z genderové perspektivy. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Minnotte, K., Minnotte, M., Pedersen, D., Mannon, S., & Kiger, G. (2010). His and her perspectives: Gender ideology, work-to-family conflict, and marital satisfaction. *Sex Roles*, 63 (5/6), 425–438.
- Mullen, J., Kelley, E., & Kelloway, E. K. (2008). Health and well-being outcomes of the work-family interface. In K. Karabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of work-family integration. Research, theory and best practices* (191–214). London: Academic Press.
- Myers, D. G. (1999). Close Relationships and Quality of Life. In Kahneman, D., Diener, E., & Schwarz, N. *Well-being. The Foundation of Hedonic Psychology* (pp. 374–391). New York: Russel Sage Foundation.
- Netemeyer, R. G., Boles, J. S., & McMurrin, R. (1996). Development and validation of work-family conflict and family-work conflict scales. *Journal of Applied Psychology*, 81, 400–410.
- Rapoport, R., & Rapoport, R. N. (1969). The dual – career family: a variant pattern and social change. *Human Relations*, 22, 3–29.
- Rapaport, R., & Rapaport, R. N. (1976). *Dual-career families re-examined*. London: Martin Robertson & Company Ltd.
- Šaldová, K. (Ed.). (2007). *Cesty labyrintem: O vědecké profesi, soukromém životě a jejich propojování*. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Tupá, B. (Ed.). (2007). *Dámský gambit: Zahájení akademické dráhy*. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Yogev, S. (1982). Happiness in dual career couples: Changing research, changing values. *Sex Roles*, 8 (6), 593–605.
- Vohlídalová, M. (2006). Pracovní život a partnerské rozchody. *Socioweb*, 12, 5 – 7. Získáno 5.12.2012 z <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=238&lst=120>.
- Vohlídalová, M. (2011). „Není možné přerušit práci a říct, že tady 4 roky nebudu“: o strategiích kombinace práce a rodičovství ve vědecké profesi. *Socioweb*, 9, 3–4. Získáno 5.12.2012 z <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=383&lst=118>.
- Vohlídalová, M. (2013). Vědkyně mezi dvěma mlýnskými kameny: o podmínkách kombinace pracovního života a rodičovství ve vědecké profesi. In M., Linková, K., Cidlinská, H., Tenglerová, M., Vohlídalová, M., & A. Červinková, *Nejisté vyhlídky. Proměny vědecké profese z genderové perspektivy* (99 – 126). Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Voydanoff, P. (2005). Toward a conceptualization of perceived work-family fit and balance: A demands and resources approach. *Journal of Marriage and Family*, 67, 822–836.
- Yogev, S. (1982). Happiness in dual career couples: Changing research, changing values. *Sex Roles*, 8 (6), 593–605.
- Zábrodská, K., & Blatný, M. (2005). Rodová přesvědčení a rodové aspekty sebepojetí u adolescentních dívek a chlapců. *Psychológia a patopsychológia dietata*, 1, 30–42.

PARTNERSKÉ STYLY A OSOBNOST VYSOKOŠKOLSKÝCH STUDENTŮ

LOVE STYLES AND PERSONALITY OF UNIVERSITY STUDENTS

Eliška JIRMANOVÁ, Olga PECHOVÁ

Katedra psychologie FF UP, Vodární 6, 771 80 Olomouc, ČR, jirmanova.eliska@gmail.com

Grantová podpora: Realizace výzkumu byla umožněna díky účelové podpoře na specifický vysokoškolský výzkum udělené roku 2014 Univerzitě Palackého v Olomouci Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR.

Abstrakt: Příspěvek zde představuje výzkum týkající se partnerských vztahů a osobnosti u vysokoškolských studentů. Cílem je představit metodu, která byla nově použita v českých zemích a to metoda Love Attitudes Scale (LAS), která obsahuje šest subškál (eros, ludus, storge, pragma, mania, agape). V první fázi došlo k syntéze tří překladů anglického originálu do češtiny. Následně byla provedena pilotní studie (n=56) k zjištění vnitřní konzistence české verze LAS. Výzkumný soubor zahrnoval 170 vysokoškoláků, z toho 50 mužů a 120 žen ve věkovém rozmezí od 18 do 35 let. V rámci výzkumu byla zjišťována korelace mezi jednotlivými subškálami LAS a mírou machiavelismu měřenou nedávno do češtiny převedenou metodou Mach-IV. Na základě naměřených výsledků se potvrdila hypotéza, že existuje pozitivní korelace mezi výsledky na škále Mach-IV a skóry v subškále Ludus dotazníku LAS.

Abstract: This article introduces research concerning love styles and personality of university students. It presents a method newly used in Czech Republic. That is a Love Attitudes scale (LAS), which consists of six subscales (eros, ludus, storge, pragma, mania, agape). First, a Czech version of LAS was created by synthesis of three different translations of the original English version. Secondly, pilot study was conducted (n=56) to investigate internal consistency of the LAS Czech version. Sample consisted of 170 college students, 50 males and 120 females from 18 to 35 years old. Study further investigated correlation between LAS subscales and the level of machiavellianism, measured by also recently translated to Czech, Mach-IV method. Based on results, the hypothesis about positive correlation between scores of Mach-IV scale and LAS subscale: Ludus was confirmed.

Klíčová slova: partnerské vztahy; Love attitudes scale; pohlavní rozdíly; machiavelismu; kvantitativní výzkum

Key words: Love styles; Love attitudes scale; sex differences; Machiavellianism; quantitative research

1 Úvod

Výzkum byl proveden v oblasti partnerských vztahů a osobnosti u vysokoškolských studentů. Tento příspěvek si klade za cíl představit zde metodu na měření partnerských stylů Love Attitudes Scale (LAS), která byla nově použita v České republice a zjistit zda existuje vztah mezi jednotlivými subškálami a mírou machiavelismu měřenou metodou Mach-IV.

Teoretické ukotvení

1. Šest stylů partnerských vztahů

Jako bohatý zdroj pro bádání v oblasti lásky posloužila kniha od J. A. Lee (1973) *The colours of love*. V této již klasické literatuře autor představuje šest podob lásky. Které se staly stěžejní i pro vznik LAS. Na základě mnoha rozhovorů a následným zpracováním získaných dat vzniká typologie lásky ve formě uzavřeného kruhu. Přičemž jsou zde popsány tři základní styly a z nich vycházející tři sekundární. Každý styl je popsán jako samostatně stojící. Mezi primární styly patří Eros, jenž zde zastupuje vášnivou lásku. Vyznačuje se silnou

fyzickou náklonností, brzkým vzplanutím a intenzivními emocemi. Druhým primárním stylem je Ludus. Lidé zastávající tento styl, berou lásku jako mezilidskou hru. Klamání partnera je přijatelné, jedinec si drží emocionální odstup od ostatních. Lásky má manipulující charakter. Poslední primární styl je Storge, spojující lásku a přátelství, pramení z pomalého objevování citů. Eros a Ludus dávají vzniknout sekundárnímu stylu Mania založenému na nejistotě. Ludus a Storge tvoří styl Pragma, který se vyznačuje výběrem partnera na základě výhodných atributů. Jedná se o praktickou rozumem řízenou lásku. Poslední sekundární styl, vycházející ze spojení Eros a Storge, je vše dávající Agape. Je to láska bez nároků, altruistická a nesobecká.

2. Vznik Love Attitudes Scale

Předchozí teorií a rozdělením partnerských stylů se mimo jiné inspirovala dvojice Laswell a Laswell (1976; in Hendrick, & Hendrick, 1986), kteří vynalezli 50 ti položkovou pravda-lež škálu o šesti subškálách. Každý subjekt získal body z každé subškály na základě odpovědi pravda. Hendrick a Hendrick (1986) se rozhodli tuto škálu zrevidovat a převedli ji do Likretova formátu. Po prvním výzkumu provedeném na 800 studentech nebylo jasné, zda primární styly existují jako samostatné jednotky a byla zde i pochybnost o samotné existenci subškály Eros. Nově vzniklou škálu podrobili značné revizi. Zajímali se i o rozdíly mezi pohlavím a skórováním u příslušného stylu. U mužů převládal styl Ludus a u žen styl Pragma, Storge a Mania. V konečné fázi vytvořili 42 položkovou škálu Love Attitudes Scale (LAS), která obsahuje šest Likertových subškál po sedmi výrocích. Zajímali se i o pohlaví, etnickou příslušnost, věk, dopady minulé a současné zkušenosti s láskou. Autoři dodávají, že tato metoda je vhodná k měření postojů k lásce, především ve výzkumu jako nástroj pro měření korelací s jinými škálami.

2. 1. Vznik LAS CZ

V roce 2013 proběhl výzkum, který měl za cíl nově použít škálu LAS v České republice. Nejprve byla nutná syntéza tří překladů z originálu. Následovala pilotní studie na 56 studentech psychologie UP, k zjištění vnitřní konzistence. Pak byla škála LAS CZ převedena do online podoby a připravena na další výzkum. Spolu s Mach-IV CZ se zjišťovala míra korelace mezi jednotlivými subškálami LAS CZ a mírou machiavelismu. Cílem bylo přinést metodu do Českých zemí a zároveň zjistit, jaké vztahy navazují lidé inklinující k machiavelismu.

Ukázka položek z jednotlivých subškál:

- Můj/moje partner/ka a já se vzájemně přitahujeme již od první chvíle našeho setkání. (Eros)
- Někdy udržuji dva vztahy současně, aniž by o nich partneri věděli. (Ludus)
- Láska je ve skutečnosti hluboké přátelství, žádná tajemná emoce. (Storge)
- Než se někomu oddám, zvažuji, čím se v životě stane. (Pragma)
- Pokud mě můj/moje partner/ka chvíli ignoruje, dělám různé hlouposti, abych získal/a zpět jeho/její pozornost. (Mania)
- Raději budu trpět já, než aby trpěl/a můj/moje partner/ka. (Agape)

2. 2. Výzkumy pracující s LAS

S touto metodou pracovali výzkumníci, jak právě z důvodu měření korelací s jimi požadovanými škálami, tak zkoumali i rozdíly mezi ženami a muži. Hans (2008) rozšířil možnosti praktického využití LAS. Zabývá se sexuální výchovou a prevencí sexuálně přenosných chorob. Pokoušel se ve svém výzkumu zjistit, zda na základě preferovaného stylu lásky může být jasněji vymezena kritická skupina, která má tendence k střídání sexuálních partnerů. LAS může být vhodnější nástroj při práci s adolescenty a mladými lidmi, nežli přímé dotazování na jejich sexuální chování. Dle očekávání se styly Eros a Ludus pojily s větším počtem sexuálních partnerů, autor však dodává, že se nesmí zapomínat na celkový kontext.

Změnou preferovaného stylu v průběhu let se zabírali autoři Bierhoff a Rohmann (2000). Ti zkoumali na německé populaci změnu preference určitého směru právě na základě věku. Bylo zjištěno, že styly zůstávají obecně stabilní, přesto se některé dílčí proměny objevují. Konkrétně studie těchto autorů zjistili, že se preference stylu Eros s věkem snižovaly naopak u Pragma zvýšily. Partnerské styly Storge a Mania se neměnily v průběhu času. Metoda LAS byla překládána do jiných jazyků, kde se řešila následně její validita, konzistence jednotlivých subškál a korelace s jinými metodami. Což byl i cíl tohoto výzkumu. Inspirací mi byla práce Jonasona a Kavanagha (2010), kteří zkoumali vztah Temné triády, skládající se z narcismu, machiavelismu a neklínické psychopatie. Současný výzkum replikuje tu část, kde propojovali LAS s Mach-IV, tedy škálou k měření machiavelismu. Výsledky jejich výzkumu ukázaly signifikantní rozdíl mezi muži a ženami v příslušnosti k danému stylu lásky. Muži skórovali více na škále Ludus a překvapivě Agape. Machiavelismus byl ve vztahu se všemi subškálami, až na Eros. Výsledky jsou překvapující a autoři v diskusi shrnují, že byla možná chyba v měření. Další návrh je, že být altruistický styl Agape může být v mnoha kulturách výhodné.

3. Machiavelismus

Christie a Geis (1970) popisují ve své práci *Studies in Machiavellianism* vznik a podstatu pojmu machiavelismus. Tento termín je odvozený od známého italského politika a diplomata Niccoló Machiavelliho. Mezi jeho hlavní rysy patří manipulace. Díky schopnosti manipulovat se svým okolím jsou jedinci vysoce skórující na škále machiavelismu často na vysokých pracovních postech či výrazně ovlivňují své okolí s jediným cílem: zvýšit na maximum svůj prospěch z dané situace. Na úkor ostatních získat výhody a bez ohledů dosáhnout svého. Paulhus a Williams (2002) propojili machiavelismus s neklinickým narcismem a neklinickou psychopatií a nazvali tento konstrukt Temnou triádou. Christie a Geis (1970) v knize dále představují vznik škály k měření míry machiavelismu, Mach-IV. Po Několika revizích dospěli k metodě o 20 položkách v Likertově podobě. V roce 2013 byla metoda převedena do češtiny, po syntéze tří překladů. V rámci pilotní studie na 120 studentech psychologie UP, byla zjištěna srozumitelnost a uspokojivá vnitřní konzistence české verze metody.

Ukázka několika položek:

- Nikdy nikomu neříkej pravý důvod svého počínání, pokud ti to nepřinese užitek.
- Nejlepší cesta k ovládnutí lidí je říkat jim, co chtějí slyšet.
- Člověk může jednat pouze, je-li si jistý, že je to mravně oprávněné.
- Většina lidí je ve své podstatě dobrá a laskavá.
- Nejbezpečnější je předpokládat, že všichni lidé mají v sobě zlo, kterému dají průchod, když dostanou šanci.
- S poctivostí nejdál dojdeš.

Výzkumná část

4. Popis základního a výběrového vzorku

Moss (2006) udává, že Mach-IV má nejvyšší validitu, pakliže je zkoumán na studentech ve věkovém rozmezí cca od 18 do 25 let. Proto je současný výzkum zaměřen právě na tento vzorek populace, na studenty českých vysokých škol. Jak již bylo zmíněno výše, ke sběru dat byla použita technika sněhové koule. Na sociální síť byla vyvěšena žádost o vyplnění a sdílení testové baterie určeného studentům s příloženým odkazem na online dotazník. Testovou baterii vyplnilo 174 osob. Vzhledem k záměru zkoumat studenty vysokých škol, byli vyřazeni čtyři probandi, kteří se označili jako pracující. N tedy činí 170 lidí. Ve věkovém rozmezí od 18 do 35 let Co se týká míry centrální tendence, pak věkový průměr je 22,6 let. Mužů se zapojilo 50 a žen 120. Probandi byli z různých fakult, nejvíce byla zastoupena filozofická a národohospodářská fakulta. Zastoupeny však byly jak humanitní tak přírodovědecké obory.

5. Hlavní použité metody

5.1 Typ výzkumu

Typ výzkumu byl zvolen kvantitativní, protože takový byl použit i v originálním experimentu, který jsem z části opakovala. Zkoumaly se tyto proměnné: výsledné skóre na škále Mach-CZ, výsledné skóre na subškálách LAS CZ, pohlaví.

5.2 Metody získávání dat

Data byla získávána v online podobě pomocí Google Disk. To poskytuje větší dostupnost a větší pocit anonymity pro respondenty. Dále možnost nastavení povinných položek a automatické zaznamenávání do tabulky, tudíž se snižuje počet bezcenných dotazníků. Data byla sbírána metodou sněhové koule. Respondenti byli požádáni, ať dotazník sdílí na sociálních sítích a šíří tak dál (Ferjenčík, 2000). Jediným kritériem bylo studium VŠ. Probandi dále zaznamenávali věk a fakultu, kterou studují. Online podoba se skládala z úvodního představení mě i výzkumu, informací o rozsahu a anonymitě. Následně byla připojena s instrukcí, jak s ní pracovat, škála Mach-IV CZ, tedy dvacet položek u kterých měli probandi zaškrtnout, do jaké míry s daným výrokiem souhlasí

v rozmezí od 1) naprosto nesouhlasím 2) spíše nesouhlasím 3) nemám názor 4) spíše souhlasím 5) naprosto souhlasím. Dále byl připojen dotazník LAS CZ, který měl stejnou variantu zaznamenávání míry souhlasu s daným výrokiem. Vzhledem k tomu, že to je sebeposuzující škála v oblasti partnerských vztahů, tak byla instrukce delší o informace k položkám týkajících se konkrétního vztahu a možnosti, že proband nyní ve vztahu není či nikdy nebyl. Data se rovnou zaznamenávala do tabulky a byla převedena na čísla. Následně byla provedena statistická analýza. Zjišťovala se Cronbachova alfa u obou metod, pro všechny dohromady i pro muže a ženy zvlášť. Následně byla zjišťována korelace mezi mírou machiavelismu a jednotlivými subškálami LAS CZ pro všechny probandy dohromady, pak pro muže a ženy zvlášť a to za pomoci Pearsonova korelačního koeficientu. Dále byl zjišťován průměr a směrodatná odchylka u mužů a žen na škále Mach-IV CZ i LAS CZ.

5.3 Výzkumné hypotézy

Hlavním cílem výzkumu bylo potvrzení pozitivní korelace mezi skóry škál Mach-IV CZ, Ludus a Eros a potvrzení, že existuje statisticky významný rozdíl mezi ženami a muži.

- hypotéza H1: Existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi skóry škál Mach-IV CZ a Ludus.
- hypotéza H2: Existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi skóry škál Mach-IV CZ a Eros.
- hypotéza H3: Průměr naměřeného skóre u mužů na škále Mach-IV CZ je statisticky významně vyšší než u žen.
- hypotéza H4: Průměr naměřeného skóre u mužů na subškále Ludus je statisticky významně vyšší než u žen.
- hypotéza H5: Průměr naměřeného skóre u mužů na subškále Eros je statisticky významně vyšší než u žen

6. Výsledky

V prvé řadě bylo důležité zjistit vnitřní konzistenci dotazníků. Cronbachova alfa se u škály Mach-IV CZ jeví jako uspokojivá. Nabývá hodnoty $\alpha = 0,733$, přičemž se alfa u jednotlivých položek pohybovala v rozmezí od 0,701 do 0,747. U škály LAS CZ vypadaly naměřené výsledky následovně: Eros $\alpha = 0,704$; Ludus $\alpha = 0,733$; Storge $\alpha = 0,573$; Pragma $\alpha = 0,767$; Mania $\alpha = 0,713$ a Agape $\alpha = 0,796$. Výsledky tedy nejsou zcela jednoznačné, protože třetí škála Storge nabyla hodnoty $\alpha = 0,573$, což je nedostačující. Zbylé subškály mají v celku dobrou vnitřní konzistenci. U Storge byly problematické hlavně dvě položky, viz tabulka č. 1.

Tab. 1: Jednotlivé položky subškály Storge

| Storge | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Corrected Item-Total Correlation | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|---|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| <i>Někdy je těžké určit přesné hranice, kde končí přátelství a začíná láska.</i> | 18,34 | 18,353 | ,260 | ,547 |
| <i>Nemohu se zamilovat, dokud s někým chvíli nejsem.</i> | 18,61 | 18,760 | ,136 | ,595 |
| <i>Stále mám přátelské vztahy téměř se všemi, se kterými jsem měl/a milostný vztah.</i> | 18,96 | 18,316 | ,186 | ,576 |
| <i>Ta nejlepší forma lásky je založená na dlouhodobém přátelství.</i> | 18,48 | 16,598 | ,434 | ,485 |
| <i>Je těžké přesně určit, kdy jsme se já a můj/moje partner/ka do sebe zamilovali.</i> | 18,69 | 17,915 | ,256 | ,549 |
| <i>Láska je ve skutečnosti hluboké přátelství, žádná tajemná emoce.</i> | 19,22 | 16,395 | ,395 | ,496 |
| <i>Moje nejspokojivější vztahy se vyvinuly z dobrého kamarádství.</i> | 19,22 | 15,779 | ,427 | ,480 |

Cronbachova alfa pro muže a ženy zvlášť nabyla u mužů na Mach-IV CZ hodnotu 0,655 a u žen 0,753. Prvně jmenovaná hodnota je sice slabší, ale stále ještě přijatelná. Jednotlivé subškály LAS CZ nabyly pro muže a ženy uspokojivé výsledky, viz tabulka č. 2. Jak už bylo zmíněno, tak neuspokojivá hodnota vyšla pouze u subškály Storge.

Tab. 2: Vnitřní konzistence dle pohlaví LAS CZ

| | Pohlaví | Cronbachova Alfa | Počet položek |
|--------|---------|------------------|---------------|
| Eros | Muž | ,716 | 7 |
| | Žena | ,700 | 7 |
| Ludus | Muž | ,705 | 7 |
| | Žena | ,745 | 7 |
| Storge | Muž | ,602 | 7 |
| | Žena | ,563 | 7 |
| Pragma | Muž | ,704 | 7 |
| | Žena | ,786 | 7 |
| Mania | Muž | ,774 | 7 |
| | Žena | ,683 | 7 |
| Agape | Muž | ,832 | 7 |
| | Žena | ,775 | 7 |

Následují výsledky, které jsou už přímo vztažené ke stanoveným hypotézám. Jedná se o korelace míry machiavelismu a výsledků na jednotlivých subškálách LAS CZ. Významné je, že s Mach-IV CZ pozitivně koreluje Ludus ($r = 0,27$; $r = 0,18$ u mužů a $r = 0,29$ u žen), jak při měření u všech probandů, tak při měření u mužů a žen zvlášť. O něco slabší je negativní korelace mezi Mach-IV a Agape ($r = -0,16$; $r = -0,17$ u mužů a $r = -0,19$ u žen). Slabě avšak ještě statisticky významně koreluje s Mach-IV CZ subškála Pragma, ale pouze u žen ($r = 0,17$).

Tab. 3: Korelace míry machiavelismu a výsledků na jednotlivých subškálách LAS CZ u všech probandů dohromady

| | | <i>Mach-IV CZ</i> | <i>Eros</i> | <i>Ludus</i> | <i>Storge</i> | <i>Pragma</i> | <i>Mania</i> | <i>Agape</i> |
|-------------------|----------|-------------------|--------------|--------------|---------------|---------------|--------------|--------------|
| <i>Mach-IV CZ</i> | <i>r</i> | | -0,05 | 0,27 | -0,06 | 0,05 | 0,09 | -0,16 |
| | <i>p</i> | | 0,53 | 0,00 | 0,40 | 0,50 | 0,24 | 0,04 |
| <i>Eros</i> | <i>r</i> | -0,05 | | -0,08 | -0,06 | 0,08 | -0,05 | 0,32 |
| | <i>p</i> | 0,53 | | 0,30 | 0,45 | 0,31 | 0,48 | 0,00 |
| <i>Ludus</i> | <i>r</i> | 0,27 | -0,08 | | 0,07 | 0,18 | 0,04 | -0,26 |
| | <i>p</i> | 0,00 | 0,30 | | 0,36 | 0,02 | 0,62 | 0,00 |
| <i>Storge</i> | <i>r</i> | -0,06 | -0,06 | 0,07 | | 0,17 | 0,03 | 0,08 |
| | <i>p</i> | 0,40 | 0,45 | 0,36 | | 0,02 | 0,68 | 0,32 |
| <i>Pragma</i> | <i>r</i> | 0,05 | 0,08 | 0,18 | 0,17 | | 0,15 | -0,01 |
| | <i>p</i> | 0,50 | 0,31 | 0,02 | 0,02 | | 0,05 | 0,86 |
| <i>Mania</i> | <i>r</i> | 0,09 | -0,05 | 0,04 | 0,03 | 0,15 | | 0,24 |
| | <i>p</i> | 0,24 | 0,48 | 0,62 | 0,68 | 0,05 | | 0,00 |
| <i>Agape</i> | <i>r</i> | -0,16 | 0,32 | -0,26 | 0,08 | -0,01 | 0,24 | |
| | <i>p</i> | 0,04 | 0,00 | 0,00 | 0,32 | 0,86 | 0,00 | |

6.1 Zhodnocení platnosti hypotéz

Hypotéza H1: Existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi skóry škál Mach-IV CZ a Ludus. Vzhledem k tomu, že byl zjištěn Pearsonův korelační koeficient korelace mezi škálami Mach-IV CZ a Ludus $r = 0,27$ na hladině významnosti $p < 0,001$, tato hypotéza byla přijata.

Hypotéza H2: Existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi skóry škál Mach-IV CZ a Eros. Pearsonův korelační koeficient korelace mezi škálami Mach-IV CZ a Eros činí $r = -0,05$ ($p = 0,53$), čili byla zjištěna statisticky nevýznamná negativní korelace. Tato hypotéza byla zamítnuta.

Hypotéza H3: Průměr naměřeného skóre u mužů na škále Mach-IV CZ je statisticky významně vyšší než u žen. Hodnoty průměru u mužů činí 62,48 a u žen 59,10. Leveneův test nabyl hodnoty pro $F = 0,45$ a $p = 0,51$ a prokázal, že mezi rozptyly obou souborů není statisticky významný rozdíl. T-test prokázal, že mezi oběma soubory existuje rozdíl na hladině statistické významnosti $p < 0,05$ (Cohenovo $d = 0,36$). Tato hypotéza byla přijata.

Hypotéza H4: Průměr naměřeného skóre u mužů na subškále Ludus je statisticky významně vyšší než u žen. Výsledky mého výzkumu potvrzují tuto hypotézu. Průměr naměřeného skóre na subškále Ludus je u mužů 17,18 a u žen 15,19. Leveneův test na-

byl hodnoty pro $F= 0,38$ a $p= 0,54$ a prokázal, že mezi rozptyly obou souborů není statisticky významný rozdíl. T-test prokázal, že hladina významnosti činí $p= 0,16$ (Cohenovo $d= 0,24$), to znamená, že se hypotéza nepotvrdila. Tato hypotéza byla zamítnuta.

Hypotéza H5: Průměr naměřeného skóre u mužů na subškále Eros je statisticky významně vyšší než u žen. Zde byl rozdíl mezi průměry statisticky nevýznamný. Muži dosáhli hodnoty 26,28 a ženy 26,76. Leveneův test nabyl hodnoty pro $F= 0,08$ a $p= 0,78$ a prokázal, že mezi rozptyly obou souborů není statisticky významný rozdíl. T-test prokázal, že rozdíl mezi oběma průměry dosahuje hladiny významnosti pouze $p= 0,55$ (Cohenovo $d= -0,10$), a proto tato hypotéza byla zamítnuta.

7. Závěry

LAS CZ je v České republice nová sebesposuzující metoda měřící partnerské styly. S výjimkou škály Storge se její psychometrické parametry jeví jako vyhovující. Rozdíly mezi ženami a muži, stejně jako korelace mezi jednotlivými subškálami a machiavelismem jsou částečně v souladu s dosavadními výzkumy.

8. Diskuse

Stanovené hypotézy vycházejí z předchozích výzkumů, které zmiňujeme v teoretické části. Přesto byly přijaty pouze dvě z pěti hypotéz. U dalších dvou hypotéz byla zjištěna tendence odpovídající předchozím výzkumů, avšak nedosahovala statistické významnosti. V budoucím výzkumu plánujeme přezkoumat předchozí výzkumná zjištění a posoudit, zda příčinou odlišných výsledků byly parametry souboru či kulturní odlišnosti. Za hlavní přínos současného výzkumu lze považovat seznámení odborné veřejnosti s nově vzniklou metodou a její zpřístupnění k dalšímu využití.

Literatura

- Bierhoff, H. W., & Rohmann, E. (2000). Stability and change in romantic relationships. In J. Heckhausen (Ed.), *Motivational psychology of human development* (pp. 325–337). Amsterdam: Elsevier.
- Ferjenčík, J. (2000). Úvod do metodologie psychologického výzkumu: Jak zkoumat lidskou duši. Praha: Portál.
- Hans, J., D. (2008) Do Love Styles Predict Lifetime Number of Sex Partners?. *American Journal of Sexuality Education*, 3 (2), 149–164. doi: 10.1080/15546120802104328
- Hendrick, C. & Hendrick, S. (1986). A Theory and Method of Love. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (2), 392–402.
- Christie, R, Geis, F. L. (1970). *Studies in Machiavellianism*. New York and London: Academic Press.
- Jonason, P. K., & Kavanagh, P. (2010). The dark side of love: Love styles and the Dark Triad. *Personality and Individual Differences*, 49, 606–610.
- Lee, J. A. (1973). *The colours of love: an exploration of the ways of loving*. Don Mills, Ontario: New Press.
- Moss, J. (2005). Race Effects on the Employee Assessing Political Leadership: A Review of Christie and Geis' (1970) Mach IV Measure of Machiavellianism. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11 (2), 26- 33.
- Paulhus, D. L., & Williams, K. M. (2002). The Dark Triad of personality: Narcissism, Machiavellianism, and psychopathy. *Journal of Research in Personality*, 36, 556–563.
- Sternberg, R. J., & Grajek, S. (1984). The Nature of Love. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 312–329.

POSTOJE K DOPRAVNÍ POLICII ČR

PUBLIC ATTITUDE TO TRAFFIC POLICE IN THE CZECH REPUBLIC

Lenka ŠRÁMKOVÁ, Panajotis CAKIRPALOGLU

Katedra psychologie FF UP v Olomouci, Křížkovského 10, 779 80 Olomouc, lenka.sramkova@upol.cz

Afiliace ke grantu: Grantová podpora FF UP v rámci SGS/IGA (SGS IGA FF_2013_038).

Affiliation to grant: Grant support FF UP in the SGS/IGA (SGS IGA FF_2013_038).

Abstrakt: Dopravní policie je důležitou složkou Policie ČR. Pro mnoho lidí je setkání s dopravními policisty jejich jediná interakce s touto institucí. Postoje k policii jako takové jsou po dlouhou dobu veřejností prezentovány spíše jako negativní či dehonestující. Bylo provedeno dotazníkové šetření, kterého se zúčastnili řidiči (n=593) a které mělo za cíl zmapovat postoje řidičů v ČR ke složce dopravní policie. Dotazník používající metody sémantického diferenciálu se zaměřuje na 5 oblastí: objektivitu rozhodování policistů, prestiž a náročnost jejich povolání, čestnost policistů; některé položky mapují stereotypizaci policistů. Stejný dotazník byl předložen dopravním policistům (n=428) s požadavkem, aby vyplnili, co si myslí, že odpovídali řidiči. Šetření poukazuje na shody a rozdíly ve zjištěných datech.

Abstract: Traffic police is an important component of the Police of the Czech Republic. For many people, encounter with a traffic cop is their only interaction with the institution. Attitudes toward the police as such are presented by the public for quite a long time as rather negative or demeaning. We carried out a survey, which was attended by drivers (n = 593) and aimed to map the attitudes of drivers in the Czech Republic to the traffic police. The questionnaire using the semantic differential method focuses on five areas: the objectivity of the decision-making of police officers, prestige & demands of their profession, honesty of police officers and some items also mapped stereotyping of the police officers. The same questionnaire was submitted to the traffic police members (n = 428) with a request to fill in what they think the drivers answered. The survey highlights the similarities and differences in survey data.

Klíčová slova: dopravní policie, postoje, objektivita policistů, čestnost policistů, prestiž a náročnost profese

Key words: Love styles; traffic police, public attitude, objectivity of police officers, honesty of the police, prestige and demand of the profession

1 Úvod

Dopravní policie je nejvíce exponovanou složkou Policie ČR. Pro mnoho lidí je setkání s dopravními policisty jediným setkáním s touto institucí. Protože je tato složka policie především represivní, implikuje to určitou iniciální averzi veřejnosti k ní. Tento výzkum si klade za cíl zmapovat postoje k této složce Policie ČR u veřejnosti, resp. u řidičů, a následně tento názor srovnat s názorem, který očekávají dopravní policisté. Výsledky pak budou prezentovány dopravním policistům s účelem zvýšit jejich informovanost a náhled na tuto problematiku. Výzkum využívá k měření postojů dotazník vlastní konstrukce používající metody sémantického diferenciálu a zaměřující se na pět oblastí práce dopravní policie České republiky.

1. Vymezení služby dopravní policie

Dopravní policie, resp. ředitelství služby dopravní policie, spadá v organizační struktuře Policie ČR pod prvního náměstka policejního prezidenta, spolu s např. ředitelstvím služby pořádkové policie. Dopravní policie se skládá z ředitelství služby dopravní policie, které má na starost metodickou, koordinační a kontrolní činnost k nižším článkům dopravní policie; z odborů služby dopravní policie, kterých je 14, a jsou územně členěny dle krajů; a z dopravních inspektorátů, oddělení silničního dohledu; oddělení řízení dopravy; oddělení dopravních nehod; a dálničních oddělení, která vykonávají přímý výkon služby (Policie ČR – Dopravní policie, 2014).

Dopravní policie je především represivní složkou, tedy dohlíží na dodržování zákonných norem a zintenzivňuje činnost v dopravně rizikových lokalitách a časech. Další možností ovlivnění bezpečnosti silničního provozu ze strany dopravní policie je prevence vůči účastníkům silničního provozu, tedy předcházení porušování pravidel silničního provozu, poskytování aktuálního dopravního zpravodajství aj. S tím se pojí i vytváření bezpečného dopravního prostoru, tedy zlepšování stavu pozemních komunikací, posuzování a odstraňování rizikových lokalit (Policie ČR – Dopravní policie, 2014).

Náplň práce a pravomoci dopravních policistů se řídí zákonem č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, v platném znění, dále zákonem č. 361/2000 Sb., o silničním provozu, ve znění pozdějších předpisů. Ze zákona č. 361/2000 Sb. vyplývají základní oprávnění policisty při dohledu na bezpečnost a plynulost silničního provozu. Mezi tyto patří: zastavovat vozidla, kontrolovat doklady předepsané k provozu řízení vozidla, řízení provozu, zabránění v další jízdě či zadržení řidičského průkazu, zákaz jízdy, kontrola maximální přípustné rychlosti či technického stavu vozidla aj. (Zákon č. 361/2000 Sb.).

2. Měření postojů k Policii ČR

Postoje k policistům v České republice jsou do značné míry zatíženy stereotypy stojícími na historickém podkladě. Ilustrací těchto stereotypů mohou být např. četné anekdoty směřující proti policistům, především cílí na jejich údajně nízkou inteligenci či nedůvtipnost. Pro Policii ČR byly provedeny dva velké výzkumy veřejného mínění na téma spokojenosti s policií. První z nich proběhl za pomoci telefonického dotazování v roce 2004 a zúčastnilo se ho 6400 respondentů (STEN/MARK, 2004), druhé šetření proběhlo v roce 2007 a zúčastnilo se jej 13800 respondentů (Ipsos Tambor, 2007). Tato šetření přinesla velké množství dat, především o přístupu veřejnosti k Policii ČR a o změně těchto postojů v čase.

Mezi hlavní pro policii pozitivní zjištění patří vzrůstající důvěra k policii a vzrůstající spokojenost s prací policie, stejně jako tvrzení, že se práce policistů oproti minulosti zlepšila. Mezi pro policii negativní zjištění patří především to, že valná většina respondentů zastává názor, že policisté jsou zkorumpovatelní a polovina dotázaných věří tomu, že policisté mají „dvojitý metr“ při přístupu k různě vlivným lidem (Ipsos Tambor, 2007; STEN/MARK, 2004).

Nutno je podotknout, že tyto výzkumy veřejného mínění se zaměřují na práci Policie ČR obecně, nikoliv pouze na její dopravní složku. Z poslední zprávy Institutu pro kriminologii a sociální prevenci, kdy byl proveden výzkum na vzorku $n=3080$ respondentů, vyplývá, že veřejnost práci dopravní policie vnímá velmi dobře (průměrná známka 2,45), což je lepší hodnocení než u ostatních složek Policie ČR (Holas, & Večerka, 2013). Zabývají-li se psychologické výzkumné studie dopravní policií, většinou jsou zaměřeny na efektivnost represivních opatření a protiopatření (např. Brown, Novak, & Frank, 2009; Hössinger, & Berger, 2012; Huggins, 2012; Kowalski, & Lundman, 2008; Sasidharan, & Donnell, 2013; Schafer, & Mastrofski, 2005; Yannis, Papadimitriou, & Antoniou, 2007), přičemž základnímu rámci interakce řidič-policista se nevěnují.

3. Soubor

Cílovou skupinou první části výzkumu, zaměřeného za postoje řidičů k dopravní policii, byli všichni řidiči v České republice. Počet řidičů v ČR je zhruba 6,5 milionů. Výběrový soubor řidičů tvořilo 593 respondentů, z čehož bylo 430 mužů a 163 žen. Průměrný věk respondentů byl 30 let, SD věku činila 10 let jak u mužů, tak u žen. Respondenti byli z celé ČR. Mezi nejsilněji zastoupené kraje patřil kraj Moravskoslezský, Olomoucký a Hlavní město Praha. Mezi nejméně zastoupenými kraji byl kraj Liberecký a Plzeňský. Respondenti byli získáváni metodou samovýběru na základě dobrovolné účasti v internetové studii – reakce na výzvu na sociálních sítích, metodou příležitostného výběru, a metodou sněhové koule, při sdílení odkazu na výzkum na sociálních sítích a následném rozšíření mezi původně neoslovenou populaci.

Cílovou populací druhé části výzkumu, zaměřujícího se na názor očekávaný dopravními policisty, byli všichni dopravní policisté v České republice. Podle stavu ke dni 30. 09. 2013 jejich počet činil 3384 lidí (Policejní prezidium ČR, 2013). Výběrový soubor dopravních policistů pak tvořilo více než 10% z celkového počtu, a to 420 respondentů, z čehož bylo 367 mužů a 53 žen. Sběr dat u dopravních policistů probíhal v sedmi krajích České republiky, konkrétně v osmnácti okresních a na dvou dálničních odděleních (viz Obr. 1). Respondenti byli vybíráni metodou záměrného výběru přes instituci, metodou příležitostného výběru (využití kontaktů získaných během sběru dat) a metodou samovýběru (dobrovolnost a aktivní nahlášení okresních ředitelů).

Obr. 1: Zastoupení okresů ve sběru dat u dopravních policistů



4. Metodologie

Pro výzkumné šetření byl vyvinut dotazník vlastní konstrukce, který využívá metody sémantického diferenciálu. Položky byly vybírány na základě tří analýz. Za první, analýzy výše citovaných výzkumů veřejného mínění na téma spokojenost s Policí ČR. Za druhé, analýza výstupů z dvou ohniskových skupin, kterých se zúčastnili dopravní policisté a na kterých byla diskutována témata dotýkající se postojů veřejnosti k jejich povolání, jejich vlastního vztahu k této profesi a pracovní spokojenost. Těchto ohniskových skupin se zúčastnili dopravní policisté na základě dobrovolnosti a byla zvolena nestrukturovaná forma průběhu, aby se zvýšila pravděpodobnost postihnout všech oblastí jejich zájmu. Za třetí, analýza šetření proběhnuvšího mezi studenty psychologie, kteří měli za úkol doplnit větu „Dopravní policisté...“, čímž byly spontánně získány první asociace a tím skryté i postoje. Celkově bylo získáno 70 výroků studentů, z nichž byly po eliminaci obsahového překrytí formulovány položky. Rovněž v rámci analýzy všech tří zdrojů byly vyškrtнутy položky redundantní a následně byly položky zbylé rozděleny do pěti škál, podle toho, na kterou část dopravně-policejní praxe cílí. Škály byly na základě kvalitativní obsahové analýzy výpovědí stanoveny následovně: Objektivita práce dopravních policistů (např. položky cílicí na rozhodování podle atraktivity řidiče či sympatií k němu, rozhodování podle aktuální nálady aj.), náročnost práce dopravních policistů (např. jejich pracovní nasazení či bezpečnost profese), prestiž povolání dopravních policistů (např. otázky cílicí na přínosnost a důležitost dopravních policistů či jejich pravomoci), čestnost dopravních policistů (např. položky cílicí na korupci, oprávněnost pokutování aj.) a stereotypy (tato škála sdružovala položky cílicí na základní stereotypy tradující se o dopravních policistech a dotazovala se např. na jejich inteligenci; nechyběla ani otázka týkající se genderu). Pro nově vznikající metodu užívající sémantického diferenciálu byla nezbytná konzultace půlu s lingvistou, se kterým byla diskutována antonyma po jazykové stránce tak, aby plně odpovídala plánované polarizaci. Dotazník byl rovněž podroben metodologické konzultaci co do rozčlenění položek, kombinace škál a určení, které položky a kdy budou mít v rámci dotazníku opačnou polarizaci, tj. budou formulovány opačně. Takto připravený dotazník byl podroben pilotní studii. Stejně jako plánovaný sběr dat, i pilotní studie probíhala on-line a zúčastnilo se jí 50 respondentů, kteří byli dotázáni kromě odpovědí na položky i na zpětnou vazbu k dotazníku. Při pilotní studii jsme kromě kontroly technického zázemí sběru dat (pro online výzkum) zkoumali především srozumitelnost a případnou redundanci položek. Na základě pilotní studie byly vydefinovány položky nejasné, nesrozumitelné a zavádějící, které byly z dotazníku vynechány. Finální verze tak čítá pětatřicet dvoupólových výroků, mezi nimiž je umístěna pěti-bodová škála, na kterou respondent umísťuje svou míru souhlasu s danými tvrzeními. Finální verzi dotazníku ilustruje Obrázek 2.

Obr. 2: Výňatek z finální verze dotazníku postojů k dopravní policii v ČR

| | | | | | | |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------------|
| mají bezpečné povolání | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | mají nebezpečné povolání |
| jsou snadno zkorumpovatelní | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | jsou nepodplatitelní |
| vzbuzují pocit bezpečí a pomoci | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | vzbuzují stres a nejistotu |
| jsou zbytečnou složkou policie | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | jsou přínosnou složkou policie |
| pokutují neoprávněně | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | pokutují oprávněně |
| zneužívají své moci | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | nezneužívají své moci |

Sběr dat probíhal ve dvou fázích. Pro první fázi byla zvolena forma internetového výzkumu. Dotazník byl umístěn na internetovou stránku pod doménou www.jsemridic.cz, která byla zvolena z důvodu lehké zapamatovatelnosti a tím usnadnění propagace. Respondentovi byla prezentována instrukce: „Mluvíme-li obecně o složce dopravní policie, vyjádřete se k následujícím pětácti tvrzením. Postupujte po řádcích a v každém z nich zakřížkujte jedno číslo podle toho, ke které straně se více přikláníte. Nevíte-li si s otázkou rady, zakřížkujte pole v prostředním sloupci.“ Ve druhé fázi dotazník s pozměněnou instrukcí vyplňovali dopravní policisté. Tento sběr probíhal metodou tužka-papír a byl zařazen v rámci distribuce testové baterie jiného výzkumu. Instrukce pro policisty zněla: „Veřejnost měla za úkol vyjádřit se k následujícím tvrzením. Jak myslíte, že to dopadlo? Postupujte po řádcích a v každém z nich zaškrtněte jedno číslo podle toho, ke které straně si myslíte, že se lidé více přiklání.“ Při zadávání byla instrukce zopakována ve znění: „Za chvíli uvidíte dotazník, který byl zadán bezmála 600 řidičům v ČR. Týká se práce dopravní policie. Vaším úkolem je doplnit, co myslíte, že odpovídali.“

Sesbíraná data z internetového výzkumu byla automaticky vytěžena ve formátu tabulky.xls, data od policistů byla do programu Microsoft Excel přepsána ve stejném formátu. Tato data byla pomocí programu Statistica 12 analyzována co do četnosti odpovědí; byla zjišťována průměrná hodnota jak za jednotlivé položky, tak za škály, vždy s 95% intervalem spolehlivosti.

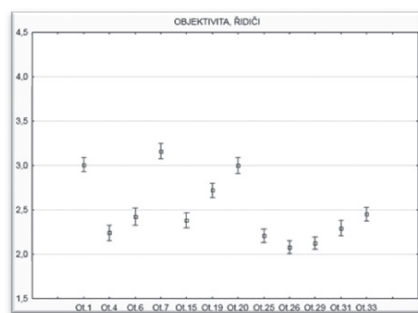
5. Výsledky

Výsledky budou uváděny po škálách, vždy dva grafy, přičemž první bude prezentovat názor řidičů a druhý názor očekávaný policisty. Položky jsou uváděny rovněž po škálách, označeny číslem pořadí. Pro účely přehlednosti jsou uváděny již v přepólované verzi, tedy tak, aby všechny směřovaly stejným směrem (např. od nízké objektivitu po vysokou apod.). U prvních čtyř škál vždy nízký skór (1) znamenal „negativní hodnocení“ a vysoký skór (5) značil „pozitivní hodnocení“. Specifická situace nastala u páté škály, která se týká stereotypů a která sdružovala položky přidané. Kódování této škály je blíže popsáno níže. U každé škály bude prezentována jedna vybraná položka, kde byly rozdíly mezi odpověďmi největší.

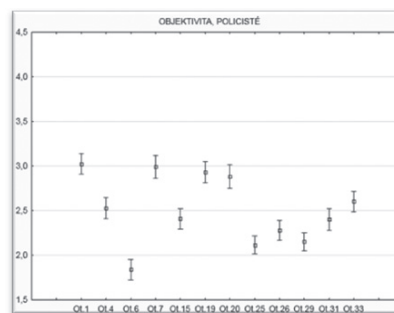
5.1 OBJEKTIVITA

1. rozhodují unáhleně × rozhodují promyšleně
4. rozhodují ve prospěch vlivných × rozhodují bez ohledu na moc
6. se snaží pokutovat co nejvíce × se snaží pokutovat spravedlivě
7. rozhodují podle etnika řidiče × rozhodují bez ohledu na etnikum řidiče
15. rozhodují podle atraktivity řidiče × rozhodují bez ohledu na atraktivitu řidiče
19. se nechají snadno ovlivnit × se nenechají snadno ovlivnit
20. pokutují více, než mají v popisu práce × pokutují podle popisu práce
25. jsou k ženám shovívavější × rozhodují bez ohledu na pohlaví řidiče
26. rozhodují podle aktuální nálady × rozhodují bez ohledu na aktuální náladu
29. rozhodují podle sympatií k řidiči × rozhodují bez ohledu na sympatie k řidiči
31. rozhodují podle typu vozidla × rozhodují bez ohledu na typ vozidla
33. rozhodují subjektivně × rozhodují objektivně

Graf 1: Objektivita, řidiči

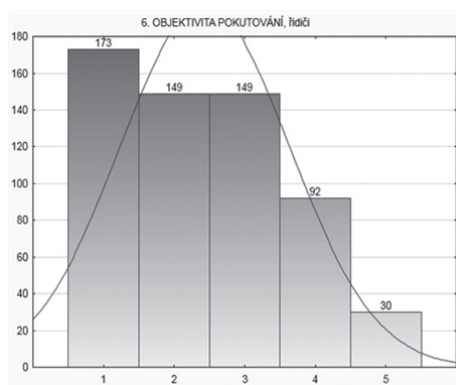


Graf 2: Objektivita, policisté

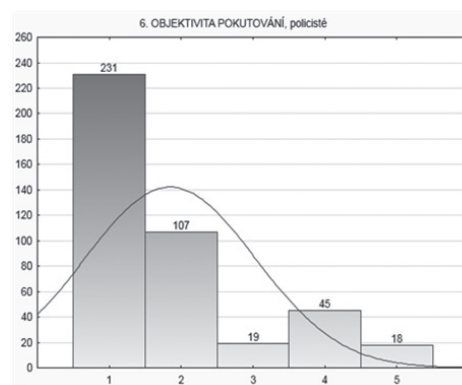


Vybraná položka: 6. „se snaží pokutovat co nejvíce × se snaží pokutovat spravedlivě“

Graf 1: Ot. č. 6, řidiči



Graf 4: Ot. č. 6, policisté

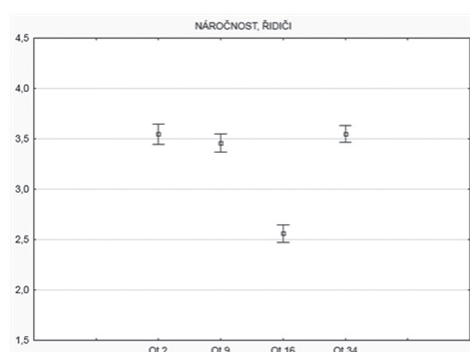


Zatímco dopravní policisté očekávají, že řidiči zastávají názor, že se snaží pokutovat co nejvíce, řidiči v tomto názoru tak striktní nejsou. I přesto, že nejvíce respondentů odpovídalo na tuto položku pro dopravní policisty negativně, rozložení jejich odpovědí není tak jednoznačné, jak je očekáváno.

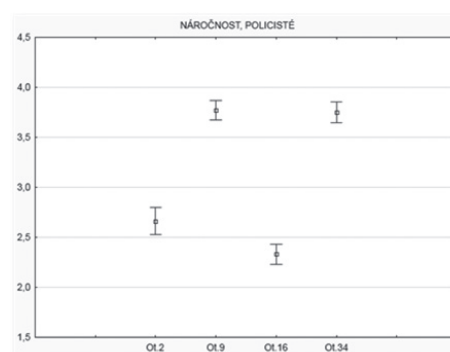
5.2 NÁROČNOST

2. mají snadné povolání × mají náročné povolání
9. mají bezpečné povolání × mají nebezpečné povolání
16. mají nízké pracovní nasazení × mají vysoké pracovní nasazení
34. nebývají objektem vybití zlosti, vzteku, agrese ze strany řidičů × bývají objektem vybití zlosti, vzteku, agrese ze strany řidičů

Graf 5: Náročnost, řidiči

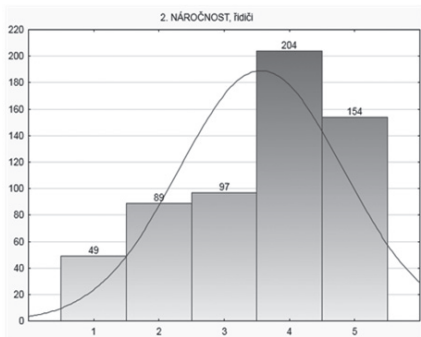


Graf 6: Náročnost, policisté

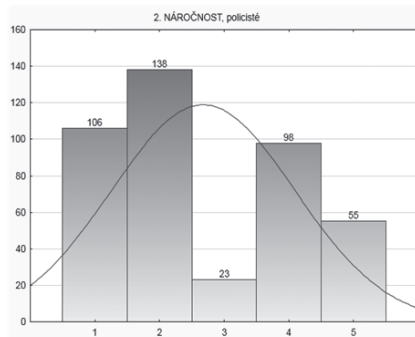


Vybraná položka: 2. „mají snadné povolání × mají náročné povolání“

Graf 7: Ot. č. 2, řidiči



Graf 8: Ot. č. 2, policisté

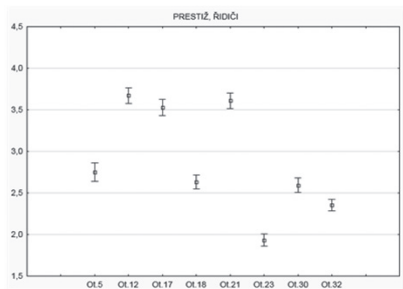


Povolání dopravního policisty považuje většina řidičů za náročné, policisté ale očekávají opačnou odpověď, tedy že lidé jejich profesi považují za snadnou.

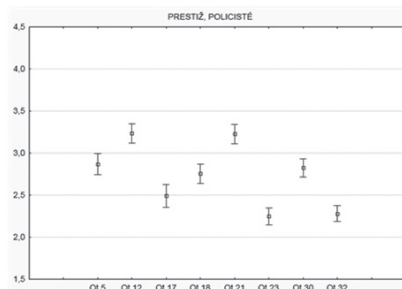
5.3 PRESTIŽ

- 5. mají malý vliv na bezpečnost provozu × mají velký vliv na bezpečnost provozu
- 12. jsou zbytečnou složkou policie × jsou přínosnou složkou policie
- 17. mají málo pravomocí × mají dostatek pravomocí
- 18. jsou neprestižní složkou policie × jsou prestižní složkou policie
- 21. jsou nepotřebnou složkou policie × jsou důležitou složkou policie
- 23. jsou ve společnosti zesměšňováni × jsou ve společnosti uznáváni
- 30. mají málo atraktivní povolání × mají atraktivní povolání
- 32. jsou společností podceňováni × jsou společností doceněni

Graf 9: Prestiž, řidiči

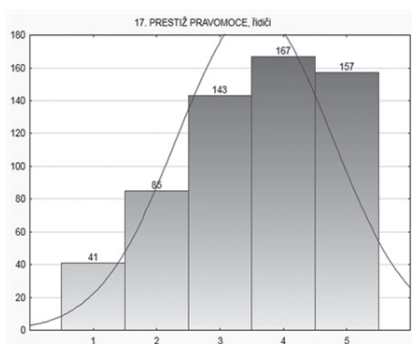


Graf 10: Prestiž, policisté

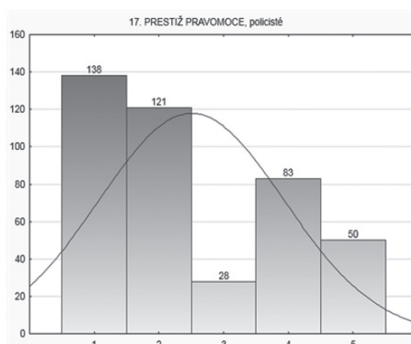


Vybraná položka: 17. „mají málo pravomocí × mají dostatek pravomocí“

Graf 11: Ot. č. 17, řidiči



Graf 12: Ot. č. 17, policisté

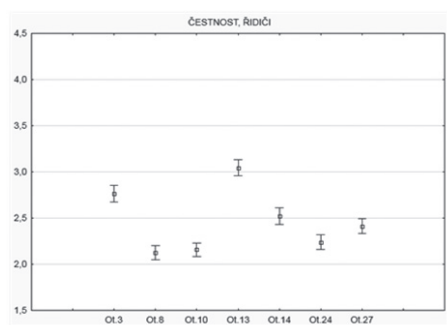


Většina řidičů zastává názor, že dopravní policisté mají dostatek pravomocí, dopravní policisté očekávali spíše opačnou odpověď.

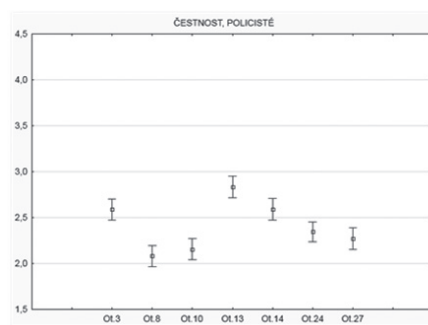
5.4 ČESTNOST

3. dělají svou práci špatně × dělají svou práci správně
8. v soukromí nedodržují dopr. předpisy × v soukromí dodržují dopr. předpisy
10. jsou snadno zkorumpovatelní × jsou nepodplatitelní
13. pokutují neoprávněně × pokutují oprávněně
14. zneužívají své moci × nezneužívají své moci
24. využívají své moci × nevyžívají své moci
27. berou úplatky (finanční i nefinanční) × neberou úplatky (finanční i nefinanční)

Graf 13: Čestnost, řidiči

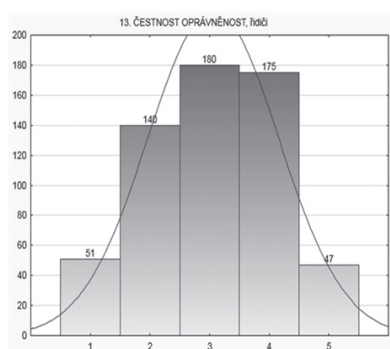


Graf 14: Čestnost, policisté

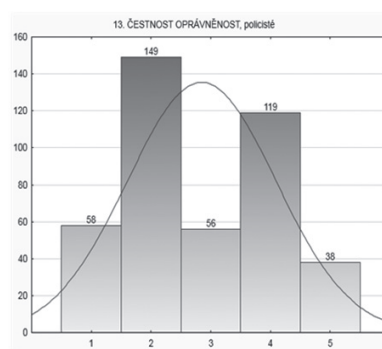


Vybraná položka: 13. „pokutují neoprávněně × pokutují oprávněně“

Graf 15: Ot. č. 13, řidiči



Graf 16: Ot. č. 13, policisté



Co se týká oprávněnosti pokutování, řidiči se k otázce nejčastěji buď vůbec nevyjádřili, nebo volili odpověď spíše směřující k oprávněnosti pokutování. Dopravní policisté očekávali odpověď umístěnou spíše k opaku, k výroku „pokutují neoprávněně“.

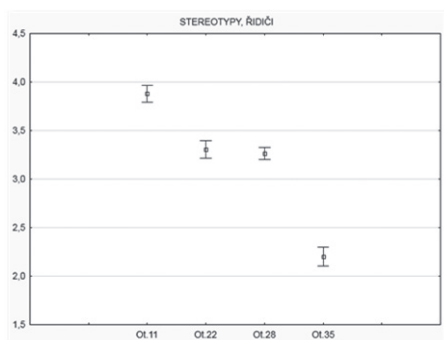
5.5 STEREOTYPY

Rovněž v rámci této škály nabývaly položky 1 až 5 bodů, směr k jejich výpovědní hodnotě ale není pro všechny položky stejný. Jelikož se škála týká stereotypů a čítá jen 4 položky, je nutné si pro odpověď na otázku pozorně přečíst její znění.

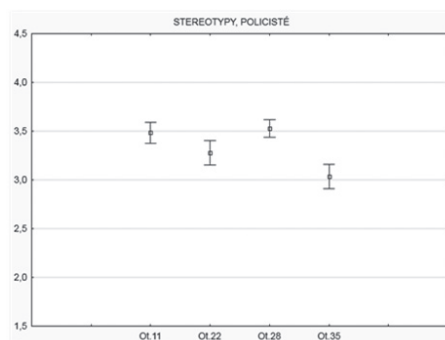
11. vzbuzují pocit bezpečí a pomoci × vzbuzují stres a nejistotu
22. mají k dispozici levná služební auta × mají k dispozici drahá služební auta

28. jsou nadprůměrně inteligentní × jsou podprůměrně inteligentní
35. dopravní policistky (ženy) jsou profesně schopny se vyrovnat dopravním policistům (mužům) × dopravní policistky (ženy) nejsou profesně schopny se vyrovnat dopravním policistům (mužům)

Graf 17: Stereotypy, řidiči

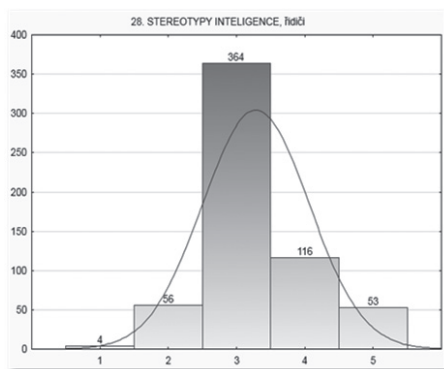


Graf 18: Stereotypy, policisté

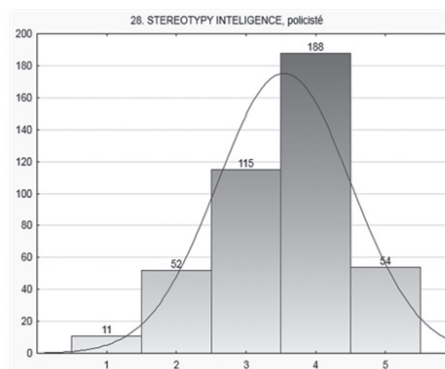


Vybraná položka: 28. „jsou nadprůměrně inteligentní × jsou podprůměrně inteligentní“

Graf 19: Ot. č. 28, řidiči



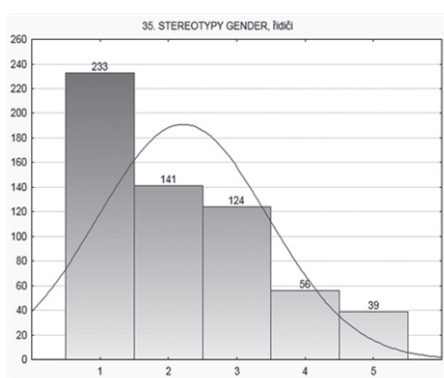
Graf 20: Ot. č. 28, policisté



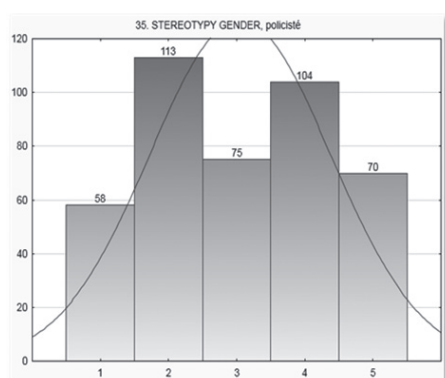
Položka týkající se inteligence byla zařazena právě z důvodu nejčastějšího stereotypu o policistech. O tom, že policisté s tímto stereotypem stále počítají, svědčí jejich odpovědi; tedy, že spíše očekávali, že řidiči řadí jejich inteligenci do podprůměru. Řidiči však odpovídali ve velké většině případů tak, že nevolili ani nadprůměr, ani podprůměr a co do inteligence dopravní policisty nevyčleňovali od běžné populace.

Vybraná položka: 35. „dopravní policistky (ženy) jsou profesně schopny se vyrovnat dopravním policistům (mužům) × dopravní policistky (ženy) nejsou profesně schopny se vyrovnat dopravním policistům (mužům)“

Graf 21: Ot. č. 35, řidiči



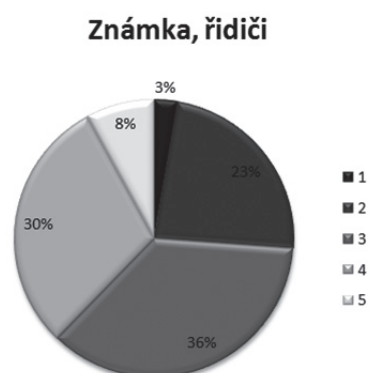
Graf 22: Ot. č. 35, policisté



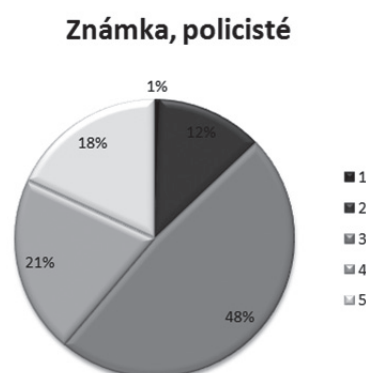
Řidiči mají celkem jasný názor na to, že pohlaví na výkon služby dopravního policisty, resp. dopravní policistky nemá vliv. Odpovědi očekávané dopravními policisty byly variabilnější a víceméně vyrovnané napříč celou škálou možností.

Na otázku, jakou známkou (jako ve škole) by řidiči ohodnotili práci dopravních policistů, odpověděla zhruba čtvrtina dotázaných známkou 1 nebo 2. Policisté tyto pozitivní známky očekávali jen ve 13 % případů. Stejně tak očekávali nedostatečnou o něco častěji než tomu ve skutečnosti je. Situaci ilustrují grafy č. 23 a 24.

Graf 23: Zámka, řidiči



Graf 24: Zámka, policisté



6. Závěry

Nejvýraznější složkou negativního postoje veřejnosti k dopravní policii je názor na jejich objektivitu, resp. neobjektivitu.

V názorech na náročnost, prestiž a čestnost v rámci povolání dopravního policisty má veřejnost o policistech mírně lepší mínění než dopravní policisté očekávají.

Stereotypy týkající se genderu a inteligence jsou u veřejnosti už překonány, kdežto policisté stále počítají s tím, že se dle nich lidé řídí.

7. Diskuse

Výsledky dotazníkového šetření víceméně souhlasí s průzkumy veřejného mínění, a to především v tom smyslu, že situace s postoji veřejnosti – řidičů k policistům není tak špatná, jak ilustrují historické stereotypy a anekdoty. Za velký přínos této práce považujeme srovnání s očekávaným názorem, čímž se lépe poukáže na oblasti, které mohou být sporné. Oproti citovaným výzkumům spokojenosti s Policií ČR se toto šetření zaměřilo specificky na oblast dopravní policie a navíc policistům nejen prezentuje názor veřejnosti, ale i styčné a rozporuplné body vzhledem k jejich vlastnímu názoru. Cílem výzkumu bylo zvýšit povědomí dopravních policistů o tom, kde se jejich názor s názorem veřejnosti nejvíce liší, tedy upozornit na oblasti, které mohly uniknout jejich pozornosti, ať už ve smyslu očekávání negativního postoje, nebo naopak ve smyslu opomíjení důležité oblasti postoje veřejnosti (co si dopravní policisté neuvědomují, ale řidiči si to myslí). Již během sběru mnoho respondentů projevilo aktivní zájem o výsledky, ty tedy byly zaslány všem probandům a zpráva z tohoto šetření byla zaslána i na ředitelství dopravní policie.

Jedním z limitů výzkumu je nedostatečná reprezentativnost souboru řidičů daná jejich počtem, proto není možné názor této skupiny generalizovat. Protože jsou však zastoupeny různé věkové skupiny řidičů, stejně jako je různé rozložení kraje jejich bydliště, velikost obce, ve které se pohybují atd., můžeme počítat s tím, že dopady nepravděpodobnostní metody výběru mohly být zmírněny a tudíž mohou ilustrovat ve zmenšeném měřítku názor populace. Oproti tomu alespoň soubor respondentů z řad dopravních policistů lze minimálně jejich počtem považovat za reprezentativní.

Vzhledem k tomu, že sběr dat probíhal online, neslo to s sebou všechny klady i zápory internetového výzkumu. Při převodu – digitalizaci – dotazníku jsme dbali na srozumitelnost, přehlednost a „user friendly“ prostředí kterého bylo dosaženo pomocí snadné orientace na stránce, interaktivitou, jasnými instrukcemi a grafickou úpravou (Šmahaj, 2013). Mezi klady tohoto typu sběru dat rozhodně řadíme usnadnění distribuce dotazníku, která byla podpořena tím, že se jednalo o dotazník spíše kratší, což opět mohlo zvýšit počet respondentů. Dalšími klady jsou samozřejmě možnost skupinové administrace, anonymita, jednoduché zpracování a vyhodnocení (čímž se odstraňují chyby při přepisu dat), eliminace subjektivních vlivů výzkumníka při sběru dat a ekonomická stránka, tj. finanční nenáročnost (Babbie, 2001). Babbie (2001) jmenuje i hlavní zápory tohoto typu sběru dat, mezi které řadí nemožnost se doptat při nesprávném pochopení otázky, snadnější uvádění záměrně nesprávných údajů, tendence k podávání sociálně žádoucích odpovědí a nepostihnutí prvků nonverbální komunikace. Stále vyvstává otázka počítačové gramotnosti, resp. negramotnosti, a tedy distribuci dotazníku jen mezi určitou výseč lidí.

Dalším limitem studie může být nezastoupení všech oblastí postojů k dopravní policii. Tomuto jsme se snažili předejít tím, že položky byly formulovány na základě tří zdrojů – proběhnuvších výzkumů veřejného mínění, focus groups s cílovou skupinou a šetření prvních asociací u potenciálních respondentů. Není však vyloučeno, že při důkladnějším zkoumání by byly nalezeny další položky, popř. škály.

Výsledky poukazují na to, že dopravní policisté očekávají postoje veřejnosti k jejich profesi, které jsou o něco horší než ve skutečnosti. Toto by se dalo vysvětlit tím, že dopravní policista se v rámci výkonu své práce, resp. v rámci výkonu represe, setkává především s řidiči problémovými, kteří páchají přestupky a nehody, tedy i jejich chování a názor jsou zatíženy více situačními proměnnými než názory respondentů, kteří dotazník vyplňovali a sami negativní zkušenosti s dopravními policisty neměli. Proto je pochopitelné, že policisté očekávali negativnější postoj.

Respondenti projevili aktivní zájem o výsledky, ty tedy budou zaslány na ředitelství dopravní policie, stejně jako budou prezentovány všem oddělením, která se výzkumu zúčastnila, což může vzhledem k pro tuto složku policie pozitivním výsledkům v jistém smyslu zvýšit pracovní spokojenost dopravních policistů.

Literatura

Babbie, E. (2001). *The practice of social research*, 9th ed.. USA: Wadsworth Pub Co.

Brown, R. A., Novak, K. J., & Frank, J. (2009). Identifying variation in police officer behavior between juveniles and adults. *Journal of criminal justice* 37, 200 – 208.

Holas, J., & Večerka, K. (2013). Stát a občan v prevenci kriminality. Získáno z interních zdrojů Policie ČR.

Hössinger, R., & Berger, W. J. (2012). Stated response to increased enforcement density and penalty size for speeding and driving unbelted. *Accident analysis and prevention* 49, 501 – 511.

Huggins, Ch. M. (2012). Traffic Stop Encounters: Officer and Citizen Race

and Perceptions of Police Propriety. *American Journal of Criminal Justice* 37, 92 – 110.

Ipsos Tambor (červen 2007). Spokojenost občanů s prací Policie ČR. Výsledky za ČR a kraje. Získáno z interních zdrojů Policie ČR.

Kowalski, B. R., & Lundman, J. R. (2008). Sociologist Austin Turk and Policing: Structural Reinforces and Reversals of the Positional Authority of Police. *Sociological Forum* 23, 814 – 844.

Policejní prezidium ČR (2014). Interní komunikace.

Policie ČR – Dopravní policie (duben 2014). Prezentace Policie České republiky, služba dopravní policie. Získáno od Policie ČR.

Sasidharan, L., & Donnell, E. T. (2013). Application of propensity scores and potential outcomes to estimate effectiveness on traffic safety countermeasures: Exploratory analysis using intersection lighting data. *Accident analysis and Prevention* 50, 539 – 553.

Schafer, J. A., & Mastrofski, S. D. (2005). Police leniency in traffic enforcement encounters: Exploratory findings from observations and interviews. *Journal of criminal justice* 33, 225 – 238.

STEN/MARK a.s. (leden 2004). Výzkum spokojenosti veřejnosti s Policií ČR. Metodika a dílčí výsledky výzkumu PHARE. Získáno z interních zdrojů Policie ČR.

Šmahaj, J. (2013). *Kyberšikana jako společenský problém*. Nepublikovaná disertační práce.

Yannis, G., Papadimitriou, E., & Antoniou, C. (2007). Multilevel modelling for the regional effect of enforcement on road accidents. *Accident analysis and prevention* 39, 818 – 825.

Zákon č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, v platném znění

Zákon č. 361/2000 Sb., o silničním provozu, ve znění pozdějších předpisů (133/2011 Sb.)

PREDIKCIA ŠKOLSKÉHO PROSPECHU TESTOM INTELIGENCIE A DYNAMICKÝM TESTOM LATENTNÝCH UČEBNÝCH SCHOPNOSTÍ

INTELLIGENCE TEST AND DYNAMIC TEST OF LATENT LEARNING ABILITIES IN PREDICTING ACADEMIC ACHIEVEMENT

Eva REICHELOVÁ

Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, Inštitút psychológie, Ul. 17. novembra č. 1, 080 01 Prešov,
evareichelova@gmail.com

Abstrakt: Cieľom štúdie je overiť predikciu školského prospechu dynamickým a statickým testom inteligencie, testom kresby a hodnotením učiteľom. Výskumný súbor tvorilo 131 žiakov 1. a 2. ročníka základnej školy, z toho 65 žiakov navštevovalo bežné triedy, 66 žiakov bolo z diferencovaných tried pre deti zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. Prediktormi školského prospechu vo výpočte viacnásobnej hierarchickej lineárnej regresie boli: skóre Dynamického testu latentných učebných schopností 6 – 8 ročných detí, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre – získané Stanford-Binetovou intelligenčnou škálou a hodnotenie učiteľom. Priemery známok, známky z matematiky a slovenského jazyka na polročnom a koncoročnom vysvedčení tvorili kritériá regresnej analýzy. Práca informuje o tom, že Dynamický test latentných učebných schopností 6 – 8 ročných detí bol lepším prediktorom budúceho školského prospechu u detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia.

Abstract: The aim of study is to validate academic achievement prediction by dynamic and static intelligence tests, figure draw test and scale-evaluation for teachers. The research sample consisted of 131 pupil from first and second elementary school classes, 65 pupil attended usual classes and 66 attended classes for children from socially disadvantaging environment. Predictors of academic achievement in multiple linear regression were: Stanford-Binet Intelligence Scale, Dynamic test of latent learning abilities of 6 to 8 years old children, figure draw test and scale-evaluation for teachers. Average marks and final marks in mathematics and slovak language were as criteria for regression assigned. Work provides information about Dynamic test of latent learning abilities of 6 to 8 years old children as better predictor of school achievement in children from socially disadvantaging environment.

Kľúčová slova: statické testovanie, dynamické testovanie, sociálne znevýhodňujúce prostredie

Key words: static testing, dynamic testing, socially disadvantaging environment

1 Úvod

V diagnostike kognitívnych schopností detí i dospelých sa v súčasnosti pracuje s viacerými paradigmami. Jednou z nich je statická paradigma, ktorú využívajú štandardné testy inteligencie. Dynamická paradigma zas testuje a hodnotí potenciál pre rozvoj inteligencie a je vhodná predovšetkým na testovanie a hodnotenie kognitívnych kapacít detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia alebo emigrantov. Skóre, ktoré je dosiahnuté v statických testoch inteligencie, reprezentuje aktuálny stav rozvoja schopností v momente testovania, neposkytuje ale obraz o tom, aký by výkon mohlo byť, pokiaľ by podnety z prostredia boli iné. Tým je užitočná dynamická testovacia paradigma, ktorá zavádza do testovania tzv. intervenčnú časť, počas ktorej administrátor dáva dieťaťu štandardizované rady. Asistovaná pomoc pri výkone v kontexte dynamického testovania empiricky dokázateľne viac odhaduje prítomnosť učebného potenciálu než pri výkone v štandardných neasistovaných meraniach (Fabio, 2005, Grigorenko et al., 2006, Sternberg & Grigorenko, 2002). V zmysle adaptability a modifikovateľnosti tak dynamické testovacie indexy merajú koncept bližšie definujúci inteligenciu. Vďaka presvedčeniu o modifikovateľnosti kognitívnych procesov dokáže dynamická diagnostika aspoň čiastočne odstrániť skreslenie spôsobené podnetovou depriváciou, afektívnymi faktormi alebo poruchami učenia. Takáto paradigma testovania a hodnotenia kognitívnych schopností dovoľuje deťom, ktoré vyrastali v kultúrne alebo sociálne odlišnom prostredí, aby preukázali svoj potenciál. Napriek tomu administrovať výlučne dynamické nástroje bez súbežnej administrácie statických nástrojov nie je odporúčané. Statické nástroje odhaľujúce intelligenčný kvocient preukazujú silnú validitu v predikovaní budúceho prospechu a dosiahnutých výsledkov previazaných s konceptom inteligencie, na druhej strane ale statické testy preukazujú slabú validitu v predikovaní bežnej vzdelávacej zodpovednosti pri adaptovaní a stretávaní sa so špecifickými vzdelávacími potrebami. Preto je vhodné tieto meracie nástroje používať v ich vzájomnej kombinácii, obzvlášť u rizikových súboroch osôb. V rizikových skupinách osôb (v našich sociokultúrnych podmienkach sa jedná o deti zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia) totižto existuje riziko chybných predikcií v opozitnom nasmerovaní. Deti, ktorých reálny výkon zodpovedá možnosti absolvovania bežnej

základnej školy, sú z dôvodu diagnostikovanej mentálnej retardácie na základe statických testov umiestnené do špeciálnych základných škôl. Na základe týchto poznání sme postulovali výskumný cieľ práce, ktorým je overenie predikcie budúceho školského prospechu žiakov, ktorí navštevujú triedy pre deti zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a školského prospechu žiakov, ktorí navštevujú bežné triedy základnej školy. Predikcia školského prospechu bola u žiakov uskutočňovaná viacerými nástrojmi: statickým testom inteligencie, dynamickým testom, ale aj testom Kresby postavy, ktorý odhaduje rozumové a osobnostné charakteristiky dieťaťa a napokon hodnotením žiaka učiteľom. Výsledky by mohli priniesť viac podpory v aplikovaní dynamického testovania ako komplementárneho nástroja k tradičnému testovaniu v diagnostike detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a tak prispievať k rozhodnutiam, či je pre konkrétne dieťa vhodné špeciálne vzdelávanie alebo iné formy pomoci.

Teoretické východiská

1. Školský prospech ako ukazovateľ školskej úspešnosti a školský prospech detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia

Školskú úspešnosť je možné vymedziť dvoma spôsobmi. V užšom vymedzení je školská úspešnosť používaná zameniteľne s pojmom školský prospech, t.j. školské známky, klasifikácia žiaka. V širšom vymedzení sa koncept dostáva za hranice školského prospechu a reprezentuje relatívnu úspešnosť – t.j. mieru využitia individuálneho potenciálu žiaka. Pri širšom vymedzení školskej úspešnosti autori používajú tento pojem v zmysle pozitívnej školskej skúsenosti zahŕňajúcej nielen dobrý alebo zlý prospech, ale aj mieru využitia a podpory individuálnych schopností, potenciálu a spôsobilostí žiaka, jeho vzťah ku škole alebo predmetu, motiváciu k učeniu a pod.. Širšie vymedzenie školskej úspešnosti je blízke konceptu kvality školského života (Karatzias et al., 2002).

V celkovom koncepte školskej úspešnosti je objektom nášho záujmu len jej užšie vymedzenie – školský prospech. Krapp a kol. (1992) rovnako pojem školská úspešnosť používajú ekvivalentne s pojmom školský prospech. Kritériá školského prospechu sú zisťované najmä prostredníctvom objektívnych nástrojov a meradiel – štandardizovaných testov vedomostí, známok alebo prostredníctvom priemerov známok. Školské známky ako prostriedok a forma hodnotenia žiakov sú základným kritériom triedenia žiakov v podobe školského prospechu (Čábalová, 2012). Znamky figurujú aj v definícii Průchu a kol. (2013), ktorí definujú školský prospech ako hodnotenie výsledkov žiaka v jednotlivých predmetoch známami podľa oficiálnej klasifikačnej stupnice. Znamky zohrávajú významnú rolu pre budúcnosť jednotlivca. Príčinou slabého školského prospechu bývajú najčastejšie nedostatky na úrovni rozumových schopností, nerovnomerné nadanie, porucha iných schopností či mimointelektových vlastností. Školský prospech detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia je obvykle slabší. Príčinami toho sú: absencia predškolskej prípravy, nižšie všeobecné rozumové schopnosti, odlišnosť vyučovacieho jazyka od materinského, orientácia na vzťahy so spolužiakmi na úkor výučby, častá migrácia rodiny, vzdelanie rodičov, slabý prístup k informáciám, chudoba, zanedbávanie rodičovskej starostlivosti, chýbajúca kognitívna stimulácia v domácom prostredí a iné.

2. Predikovanie školského prospechu g – faktorom

Spomedzi všetkých psychologických faktorov je všeobecná inteligencia považovaná za najsilnejší prediktor školskej úspešnosti (Spinath, Freudenthaler, & Neubauer, 2010). Výskumy overujúce validitu inteligenčných testových skóre ukazujú, že všeobecná inteligencia alebo g – faktor je najlepším jednotlivým prediktorom pre budúci školský prospech, pričom najvyššie koeficienty školskej úspešnosti (0.50 – 0.65) sú zaznamenané na žiakoch základných škôl (Neisser et al., 1996, Nijenhuis, Resingb, Tolboom, & Bleichrodt, 2004). G – faktor obvykle vysvetľuje 40 – 50% variancie IQ, zisťovaného v tradičných inteligenčných testoch. Podľa Svobodu a kol. (2001) sa korelácia medzi IQ a školským prospechom pohybuje medzi 0.3 – 0.6 (podobne tesne ale so školským prospechom korelujú aj niektoré miery temperamentových vlastností). Zdá sa, že silnejšia súvislosť medzi g – faktorom a školským prospechom je zaznamenaná u mladších žiakov, ktorých prospech pravdepodobne vo väčšej miere odráža všeobecnú schopnosť, žiaci sú viac motivovaní a rodinou podporovaní k dosahovaniu lepších výsledkov, je k nim častejšie pristupované individuálne a je im poskytovaná väčšia miera pomoci zo strany rodičov alebo učiteľov než u žiakov strednej školy, ktorí sú viac závislí na svojich vlastných, už osvojených schopnostiach samostatne sa učiť. Ako ďalej uvidíme, táto súvislosť môže aj stúpať, v závislosti od počtu mesiacov, ktoré študent v škole absolvuje.

Rovnako aj podľa Sternberga a Grigorenkovej (2001) sú statické inteligenčné testy adekvátnymi nástrojmi na predikciu školskej úspešnosti, korelácie medzi IQ a školskými známami sú v priemere okolo 0.40 až 0.50. Líšia sa však vzhľadom k výskumnému

súboru, testu a oblasti úspechu, takže korelácie v špecifických populáciách môžu vykazovať aj nízke hodnoty. Korelácia medzi nameraným IQ a rozličnými intelligenčnými testami stúpa s vekom (McGrew & Knopik, 1993), čo môže byť spôsobené prekryvaním schopností, ktoré sú merané. Vzťah medzi IQ a školským prospedom je recipročný. IQ reaguje na adekvátne intelektuálne výzvy a rastie ako dôsledok úspešných vzdelávacích skúseností. Každý jeden mesiac v škole môže zvýšiť študentovo IQ, ak to porovnáваме s tým, čo by pravdepodobne nastalo pri predpokladaní, že študent zo školy vypadne (Ceci, 1991). Korelácie medzi IQ a celkovým počtom rokov stráveným v škole je silná: 0.60 pre bielych mužov (Hernstein & Murray, 1994), 0.55 v správe bojovej jednotky APA (Neisser et al., 1996) a v rozpätí od 0.16 do 0.90 v nedávnych štúdiách (Ceci, 1991).

Súhrnne môžeme konštatovať, že so stálou platnosťou je dodnes inteligencia ako konštrukt zisťovaná statickými testami inteligencie, na základe teórií o všeobecných schopnostiach a ich štruktúre (g – faktor). G – faktor je pritom najlepším jednotlivým prediktorom pre budúci školský prospech, pričom najvyššie koeficienty korelácie školskej úspešnosti s g -faktorom (0.50 – 0.70) sú zaznamenané na žiakoch základných škôl.

3. Predikovanie školského prospechu učebným potenciálom

Rastúca kritika statického merania inteligencie IQ testami viedla k progresívnejšiemu výskumu učebného potenciálu a vývoju modelov skúmania individuálnych rozdielov vo všeobecných schopnostiach (Resing, 2000). Východiskom konštraktu učebného potenciálu je Vygotského koncept zóny najbližšieho vývinu. Učebný potenciál je definovaný ako vzdialenosť medzi jednotlivcovou úrovňou vývinu, zistenou na základe schopnosti samostatne riešiť problémy a úrovňou potenciálneho vývinu, determinovanou schopnosťou riešiť problémy za pomoci dospelého alebo v spolupráci so skúsenejšími rovesníkmi (Vygotskij, 2004, Lidz & Elliott, 2000).

Hessels (2009) hodnotí v špecifických skupinách detí dynamické testovanie ako lepší prediktor školského prospechu v porovnaní so statickým testovaním. Podobne Budoff napriek tomu, že nepriniesol unifikovanú teoretickú bázu, postavil svoju prácu na predpoklade, že niektoré vzdelávateľné deti zo znevýhodňujúceho prostredia (vzdelávateľné deti s mentálnym postihom a deti z chudobných vrstiev) sú omnoho viac schopné sa naučiť, než výsledky tradičných testov uvádzajú (in Sternberg & Grigorenko, 2002). Tento autor priniesol spôsob zisťovania učebného potenciálu. Hypoteticky predpokladal, že ak je deťom poskytnutá šanca pre naučenie sa ako správne riešiť problém prostredníctvom organizácie alebo špecializovaných inštrukcií, tak výsledkom bude, že znevýhodnené deti preukážu zlepšenie výkonu v porovnaní s očakávanými výsledkami statických testov. Preto za cieľovú populáciu vo svojich výskumoch zvolil znevýhodnené deti s nízkym IQ: deti s podpriemerným výkonom, deti so špecifickými učebnými poruchami, deti imigrantov a deti s nízkym socio-ekonomickým statusom. Podľa Budoffa (a podobne aj Feuersteina) existuje veľké množstvo jednotlivcov, ktorí v dôsledku kultúrnej odlišnosti alebo nedostatočného adekvátneho vzdelávania majú svoje prirodzené kapacity aktuálne poddimenzované a sú ich učiteľmi, ale aj celým vzdelávacím systémom nespravodlivo vnímaní a klasifikovaní. Rovnako poddimenzovaný je výkonový priemer v statických testoch mentálne retardovaných vzdelávateľných detí. Budoff vychádzal z presvedčenia, že tieto vzdelávateľné deti s mentálnym postihom demonštrujú pri správnom testovaní (inom než tradičnom testovaním) vyššie výkonové úrovne, a preto by mali byť vzdelávané spôsobom, ktorý im umožní maximalizovať ich kompetencie (Budoff, 1968, in Sternberg & Grigorenko, 2002). Budoff v roku 1987 kritizoval nedostatok štandardizácie vo Feuersteinovej práci, a preto vyvinul úsilie pri štandardizovaní tréningovej fázy v jeho vlastnom výskume. Výstupom tréningových fáz je koncept merania učebného potenciálu, pričom autor považuje učebný potenciál za mieru všeobecnej schopnosti (g) v znevýhodnenej populácii detí. Autor toto "g" ale odlišuje od všeobecného g – faktora, ktorý nie je priamo spojený s aktivitou v škole a je len zriedkavo predpokladaná jeho trénovateľnosť (in Sternberg & Grigorenko, 2002). Skóre učebného potenciálu je operacionalizované skrze predtréningové skóre, posttréningové skóre a reziduálne skóre. Budoff a jeho kolegovia transformovali známe štandardizované testy na dynamické verzie, napr. Kohsove úlohy učebného potenciálu, Ravenove úlohy učebného potenciálu a test Obrázkový slovník. Testy sú administrované individuálne a pre každý test je administrátorovi prísne určená sada inštrukcií. Interná konzistencia testov je v priemere na úrovni 0.86 (Budoff, 1987, in Sternberg & Grigorenko, 2002). Test – retestová reliabilita bola skúmaná vo viacerých štúdiách, v ktorých posttest bol administrovaný v rozličných časových intervaloch (od jedného dňa po šesť mesiacov) a variovala na úrovni 0.51 (pre Ravenov test) a 0.95 (pre Kohsove kocky). Budoff (in Loughton, 1990) následne uskutočnil viacero štúdií, sledujúcich predikciu školského prospechu dynamickými postupmi. V štúdiách bolo skúmané hodnotenie učiteľom a korelovanie medzi učebným potenciálom v postteste a výkonom v Budoffovom teste učebného potenciálu (Learning Potential Measures) v troch skupinách študentov: nadpriemerných s vysokým skóre, priemerných študentov a podpriemerne skórujúcich študentov. Korelácie medzi výkonom v teste a posstestom boli dvakrát tak vysoké ako korelácie medzi výkonom v teste učebného potenciálu a IQ skóre ($r = 0.35$ a $r = 0.16$) v skupinách priemerných a podpriemerne skórujúcich študentov. V skupine nadpriemerných študentov boli korelácie na úrovni $r = 0.35$ a $r = 0.31$.

4. Doterajšie výsledky porovnania predikcie školského prospechu statickými a dynamickými testami

Východiskom mnohých porovnávajúcich štúdií je predpoklad o možnosti adekvátnejšieho predikovania školského prospechu dynamickými postupmi v konfrontovaní so statickými meraniami u detí zo špecifických skupín (napr. pochádzajúcich zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, etnických menšín, rozlične rizikových detí, atď.).

Štúdia Resinga a Van Wijka (1996, in Hessels, 2000) vypovedá o tom, že skóre učebného potenciálu dokáže lepšie predikovať školský prospech než IQ skóre. Títo autori preukázali, že deti s nízkym IQ, nameraným Ravenovými farebnými progresívnymi maticami, demonštrovali v učebnom potenciáli meranom dynamickým testom LIR (The learning potential test for inductive reasoning – Test učebného potenciálu pre induktívne usudzovanie) odlišné výsledky. LIR identifikuje schopnosti induktívneho myslenia malých detí a určuje ako a v akom množstve sú deti schopné naučiť sa induktívne myslieť počas a po absolvovaní krátkej inštrukcie. Základom testu sú 2 induktívne úlohy: vizuálne vylučovanie a verbálne analógie, ku ktorým sú priradené odstupňované štandardizované rady (Resing, 2000). Skóre učebného potenciálu bolo lepším prediktorom školského prospechu ako skóre Ravenových matíc. Predikcia školského prospechu bola presnejšia u detí s vysokým učebným potenciálom než u detí s nízkym učebným potenciálom. Autori zaznamenali strednú až vysokú koreláciu testu LIR s testom pre etnické menšiny LEM ($r = 0.56 - 0.85$). LIR zisťuje intelektový potenciál prostredníctvom množstva pomoci, ktorú dieťa potrebuje na vyriešenie problému samostatne. Štúdie ukazujú veľké rozdiely v type pomoci, ktorú potrebujú rôzne typy žiakov. Žiaci bežných základných škôl zvyčajne potrebovali iba prvé dva metakognitívne pokyny testu. Deti kategorizované ako pomaly sa učiace potrebovali špecifické kognitívne pokyny, ktoré smerovali dieťa na riešenie konkrétneho problému. Skupina detí z menšín potrebovala nutne viac času na tréning a dopĺňajúce inštrukcie. Viac času potrebovali aj na odôvodnenie správnosti svojich odpovedí (Resing, Ruijsseenaars, & Bosma, 2002). Resing (1997, in Popovičová, 2010) zdôrazňuje vhodnosť použitia testov učebného potenciálu hlavne v prípadoch, kedy existujú pochybnosti o skutočnej úrovni inteligencie dieťaťa, a to z dôvodu jeho kultúrneho pozadia alebo znevýhodňujúcich vzdelávacích podmienok. Skóre učebného potenciálu preukázalo vysokú prediktívnu validitu: skóre z posttestu a počet návodov potrebných na vyriešenie úloh boli lepšími prediktormi školského prospechu a hodnotenia učiteľov ako skóre z pretestu a tradičných intelligenčných testov (Resing, 2000, in Resing & Roth – van der Werf, 2002). Transfer bol pozorovaný iba pri veľmi podobných a značne špecifických úlohách (Resing & Roth – van der Werf, 2002).

S Testom učebného potenciálu pre etnické minority (LEM – Learning potential test for ethnic minorities, Hessels, 1993) pracoval aj nasledujúci výskum, ktorý uvádzame. Tissinková (1993, in Popovičová, 2010) vytvorila dlhodobý učebný test predpokladov aritmetických schopností, ktorý sa skladá z pretestu, neštandardizovaného tréningu, posttestu a transferového testu. Začínajúca tréningová položka je podmienená výkonom v preteste. Test bol použitý na súbore 115 detí vo veku od 5 rokov, 5 mesiacov do 5 rokov, 8 mesiacov. Dieťa má k dispozícii 4 spôsoby pomoci administrované vždy v rovnakom poradí: opätovná prezentácia položky, odhalenie štruktúry položky, prezentácia stratégie riešenia a modelovanie. Autorka uvádza Cronbachov koeficient α v preteste (0.83) a posteste (0.89). Konštruktívnu validitu autorka overovala výpočtom korelácie so skóre v Intelligenčnom teste pre deti imigrantov (RAKIT – Intelligence Test for Immigrant Children) a dynamickým Testom učebného potenciálu pre etnické minority – LEM, pričom korelácia posttestu s RAKIT bola $r = 0.60$ a s LEM $r = 0.64$. Učebný test bol porovnaný s matematickým prospechom, ktorý bol zisťovaný s ročným odstupom. Koeficienty validity boli pre pretest 0.54 a pre posttest 0.65. Test učebného potenciálu možno považovať za primeraný prediktor budúceho prospechu. Následne viacnásobná regresná analýza s prediktormi: testom RAKIT, aritmetickým učebným testom a matematickým prospechom ako kritériom o rok neskôr demonštrovala, že prediktor aritmetický učebný test vysvetľoval celkovú variáciu prospechu z matematiky. Tento výsledok podporuje hypotézu, že nástroje zamerané na tréning špecifických oblastí v porovnaní so všeobecnými nástrojmi môžu zlepšiť predikciu budúceho prospechu.

To potvrdzuje aj jeden z výsledkov merania inteligencie pomocou do slovenčiny preloženého Testu intelektového potenciálu – TIP autorky Fabiovej, ktorý bol spolu s Ravenovými progresívnymi maticami (Raven, 1977) administrovaný 30 deťom s priemerným vekom 9,7 roka zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia vo výskume Džuka a Kovalčíkovej (2008). Úlohy TIP majú povahu problémov, ktoré pravdepodobne ani dospelí nedokážu vyriešiť bez pomoci. Testujúci poskytuje dieťaťu štandardizované rady, a tak ho vedie k odhaleniu ukrytého pravidla. Výsledkom štúdie je zistenie, že medzi dynamickým odhadom latentného potenciálu pomocou TIP a statickým Ravenovým testom je významný vzťah ($r = 0.65$; $p < 0.001$) (Džuka & Kovalčíková, 2008). Výsledky potvrdzujú súbežnú validitu dynamického testu, pokiaľ sú za kritérium považované koncoročné školské známky z predmetov matematika a slovenský jazyk, čo neplatí pre Ravenove progresívne matice. Ravenov test a jeho subtesty nekoreluje so školskými známkami z matematiky a slovenského jazyka štatisticky významne: matematika -0.33; slovenčina -0.26. Test intelektového potenciálu a jeho subtesty korelujú so známkami z matematiky a slovenského jazyka vysoko signifikantne: matematika -0.47**; slovenčina -0.51** (negatívne znamienko znamená inverzné stupňovanie školského výkonu, vyššia hodnota známky = horší výkon).

Celkové skóre v Ravenovom teste progresívnych matíc a jeho subtestoch nepostačuje na predikciu aktuálneho školského výkonu z matematiky a slovenského jazyka, kým TIP a jeho časti sú štatisticky významnými prediktormi aktuálneho výkonu žiaka z oboch predmetov (Džuka & Kovalčíková, 2008). Celkové skóre v Ravenovom teste dokáže vysvetliť menej percent variácie školského výkonu rómskych detí v matematike (15%) a slovenčine (7%) ako TIP (matematika 22%, slovenčina 26%) (Džuka, 2010). Výsledky štúdie teda potvrdili, že celkové skóre v tradičnom Ravenovom teste dokáže u rómskych detí vysvetliť menej percent variácie aktuálneho školského výkonu v porovnaní s dynamickým TIP, čo je v súlade s doterajšími skúsenosťami v oblasti dynamického testovania: dynamické testy sú lepšími prediktormi výkonu, predovšetkým u detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia (Džuka, 2010). Vo vzťahu k deťom zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia sú prístupy dynamickej diagnostiky menej predpojaté a možno ich považovať za vhodnú alternatívu predikcie budúceho školského prospechu k štandardným statickým testom (napr. WISC III – Wechslerovej inteligencnej škále) (Popovičová & Džuka, 2008).

Zhrnutie: tvrdenie, že skóre učebného potenciálu zisťované dynamickým testovaním dokáže lepšie predikovať školský prospech než IQ skóre potvrdzujú viacerí autori (Resing, Van Wijk, Tissinková, Carlson, Wiedl, Hessels a iní). Hessels-Schlatter (2002) dodáva, že predikcia školského prospechu je presnejšia u detí s vysokým učebným potenciálom než u detí s nízkym učebným potenciálom, a teda čím vyšší je učebný potenciál dieťaťa, tým viac dokáže profitovať z výučby v triede. V kontraste so statickým testovaním je dynamické testovanie potvrdené nižšou ovplyvniteľnosťou v etnických, kultúrnych a sociálnych minoritách ako aj v multikulturálnych podmienkach. Vplyv sociokultúrneho prostredia na dynamické testovanie sa preukazuje v niektorých štúdiách ako nesignifikantný. Predikcia školského prospechu dynamickými postupmi sa osvedčila aj u rizikových študentov s rôznym znevýhodnením, v skupine študentov s postihnutím, tiež pri deťoch so špecifickými poruchami učenia a kognitívnych tréningových programoch určených pre schizofrénnych alebo apoplexných pacientov. Dynamické testy sú v porovnaní so statickými testami lepšími prediktormi prospechu u detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. V našom sociokultúrnom rámci sú takýmto znevýhodnenými rómske deti. Vhodným spôsobom odhadu mentálnych kapacít rómskych detí by teda mali byť postupy dynamického zisťovania inteligencie, ktoré nepredpokladá osvojenie kultúrnych vzorcov a kognitívnych zručností typických pre majoritnú populáciu.

Výskumná časť

1. Ciele výskumu

Hlavným výskumným cieľom bolo overiť predikciu školského prospechu dynamickým a statickým testom inteligencie, testom kresby postavy a hodnotením učiteľa. Predpokladali sme, že Dynamický test latentných učebných schopností 6 – 8 ročných detí bude lepším prediktorom budúceho školského prospechu u detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia než Stanford-Binetova inteligenčná škála, test Kresby postavy a hodnotenie učiteľa. Rovnako sme predpokladali, že Stanford-Binetova inteligenčná škála a test Kresby postavy budú lepšími prediktormi budúceho školského prospechu u detí z bežnej triedy než Dynamický test latentných učebných schopností 6 – 8 ročných detí a hodnotenie učiteľa.

2. Výskumný súbor

Výskum bol realizovaný na súbore 146 žiakov základnej školy v Košiciach. V 1. ročníku bolo 15 žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia v dôsledku nemožnosti testovania (dieťa nevedelo uchopiť ceruzku, slabo poznalo slovenský jazyk – nerozlišovalo farby, nerozumelo žiadnej inštrukcii) z výskumnej vzorky vylúčených, celkový výskumný súbor tvorilo 131 žiakov. 65 žiakov 1. a 2. ročníka bolo z bežných tried, 66 žiakov 1. a 2. ročníka bolo z diferencovaných tried pre deti zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. Chlancov vo výskumnom súbore bolo 63, dievčat 68. Priemerný vek žiakov prvého ročníka bol 7,03 roka, žiakov druhého ročníka 7,50 roka. Deti zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia boli do výskumného súboru vyberané na základe príspevku na skvalitnenie podmienok na výchovu a vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, ktoré môže prideliť ministerstvo školstva z kapitoly ministerstva a z kapitoly ministerstva vnútra zriaďovateľovi základnej školy a základnej škole so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami podľa § 4e ods. 1 zákona č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení v znení neskorších predpisov. Príspevok sa poskytuje podľa počtu žiakov školy zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a marginalizovanej rómskej komunity. Súbor bol vybraný príležitostne na základe súhlasu riaditeľa príslušnej základnej školy a triednych učiteliek detí. Údaje sme získavali v škole v dobe vyučovania, účasť detí na výskume bola dobrovoľná, podmienená písomným súhlasom rodičov a školy. Škole predloženým cieľom výskumu bolo dlhodobé sledovanie vývoja schopností u detí. Deti neboli motivované žiadnymi zvláštnymi odmenami.

3. Metóda

Školský prospech bol operacionalizovaný školskými známami. Tie sme zozbierali v prvej aj druhej vlnе zberu dát zo všetkých predmetov, ktoré žiaci majú vo vzdelávacom programe prvého a druhého ročníka základnej školy. Zo získaných známok boli pre kritériá samotnej regresnej analýzy vybrané tie, ktoré v korelačnej analýze preukazovali najvyššie korelácie: polročný priemer známok z matematiky, polročný priemer známok zo slovenského jazyka, koncoročný priemer známok z matematiky, koncoročný priemer známok zo slovenského jazyka, známka z matematiky na koncoročnom vysvedčení a známka zo slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení. Do regresného modelu boli vybrané prediktory: skóre Dynamického testu latentných učebných schopností 6 – 8 ročných detí, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre – získané Stanford-Binetovou intelligenčnou škálou a hodnotenie učiteľa. Všetky výskumné údaje boli spracované v programe SPSS 17. Základné vzťahy medzi jednotlivými premennými sme skúmali pomocou Pearsonovho korelačného koeficientu a pre predikciu školského prospechu bola zvolená viacnásobná hierarchická lineárna regresia (metóda stepwise). Kritériami boli informácie o školskom prospechu v podobe známok, prediktormi regresnej analýzy boli skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre, získané pomocou S-B intelligenčnej škály a hodnotenie učiteľa. Výpočet sme vykonávali pre skupinu žiakov navštevujúcich bežnú triedu ($n = 65$) a skupinu žiakov z triedy pre deti zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia ($n = 66$).

3.1 Výskumné nástroje

3.1.1 Dynamický test latentných učebných schopností 6 – 8 ročných detí (DTLUS 6 – 8)

Východiskom dynamického testu je postulát o dvoch systémoch inteligencie – základnom a exekutívnom a predpokladaná vlastnosť exekutívneho systému: neodhalené (latentné) vlastnosti tohto systému sú prístupné tréningu a modifikácii (Džuka, 2009). V teste sú jadrom úlohy obsahujúce pravidlo, resp. úlohy na produktívne myslenie. Úlohy obsahujú isté pravidlo a požiadavkou na testovanú osobu je, aby toto pravidlo odhalila. Podstata problémových úloh spočíva v klasifikácii objektov. V testovej situácii sú postupne osobe predkladané tri rôzne požiadavky – problémové úlohy, týkajúce sa klasifikácie objektov: 1.) klasifikácia z hľadiska farby, 2.) klasifikácia z hľadiska tvaru a 3.) klasifikácia z hľadiska veľkosti objektu na obrázku. Na 24 kartách sú zobrazené 4 dobre známe objekty figurálnej povahy (dom, strom, auto, lopta). Objekty sú troch farieb (červená, zelená, žltá) a dvoch veľkostí (veľký, malý). Požiadavka pre dieťa klasifikovať objekty do troch skupín podľa farby, štyroch skupín podľa tvaru a dvoch skupín podľa veľkosti je definovaná implicitne prostredníctvom predloženia 3/4/2 rámkov, do ktorých má testované dieťa všetky obrázky s objektmi poskladať. Problémová úloha klasifikovať zobrazené objekty, a teda odhaliť pravidlo, je pre dieťa vo veku 6 – 8 rokov ťažká, samo ju vyriešiť nedokáže. Dieťaťu je preto poskytovaná štandardizovaná pomoc vo forme rád (hints), ktoré sú presne odstupňované tak, aby poskytovali merateľnú informáciu o citlivosti dieťaťa na túto pomoc. Táto pomoc predstavuje v skutočnosti položky testu, pričom ich skórovanie je inverzné – čím menej pomoci dieťa potrebuje, tým u neho možno predpokladať vyššiu mieru latentných učebných schopností. Obsah a forma problémových úloh sú definované cieľovou skupinou, pre ktorú je DTLUS 6 – 8 určený: deti zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia vo veku 6 – 8 rokov, u ktorých sa predpokladá, že nemali alebo kontinuálne nemajú vhodné podmienky pre individuálny vývin. Test je administrovaný individuálne, čas administrácie je 30 – 60 minút, čas vyhodnocovania sú 3 minúty. Normy pre test sú percentilové a staninové: pre vek 5 rokov a 6 mesiacov – 5 rokov a 11 mesiacov a pre vek 6 rokov – 6 rokov a 5 mesiacov. Pre deti zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia do ôsmich rokov možno použiť normy pre vek 6 rokov – 6 rokov a 5 mesiacov.

3.1.2 Stanford-Binetova intelligenčná škála (Terman-Merrill), IV. revízia

VI. revízia Stanford-Binetovej intelligenčnej škály vychádza z 3. revízie, formy L – M z roku 1960 (Thorndike, Hagenová, & Sattler, 1986, preklad a úprava Adamovič, 1995). Pokrýva to isté vekové rozpätie, ale zahŕňa viaceré úlohy toho istého typu a u probanda zisťuje bazálnu úroveň a najvyššiu úroveň (koniec testu). Úlohy sú zoskupené do 15 subtestov, každý z nich vyžaduje odlišné poznávacie schopnosti a zásobu informácií pre úspešné vykonanie úloh. Týchto 15 subtestov (Slovník, Pamäť na korálky, Počty, Pamäť na vety, Analýza vzorov, Chápanie, Absurdnosti, Pamäť na čísla, Napodobňovanie, Pamäť na predmety, Matice, Číselné rady, Skladanie a strihanie papiera, Verbálne vzťahy a Tvorenie rovníc) hodnotí štyri široké oblasti poznávacích schopností: Verbálne uvažovanie, Abstraktno-vizuálne uvažovanie, Kvantitatívne uvažovanie a Krátkodobá pamäť. Zo získaného skóre je možné vypočítať nielen celkové IQ (všeobecný g – faktor, priemer 100, SD 16) a IQ jednotlivých subtestov (špecifické faktory, s priemerom 50, SD 8), ale aj skóre zo štyroch širších oblastí (rovnako ako pri celkovom IQ priemer 100, SD 16). Slovníkový subtest (vstupný) je pre slovenskú verziu novo vypracovaný a využíva sa na určenie bazálnej úrovne probanda, z ktorej sa vychádza pri podávaní všetkých ostatných subtestov. Úlohy v subtestoch sú usporiadané podľa obťažnosti. Čas administrácie je 45 – 60 min (pri skrátených formách je čas administrácie kratší).

3.1.3 Kresba postavy

Nástroj umožňuje diagnostiku mentálnych a osobnostných charakteristík dieťaťa (Vágnerová, 1982). Kresba je cennou výpoveďou o duševnom stave dieťaťa v troch rovinách rozličného stupňa komplexnosti: 1. odráža úroveň čiastkových schopností zrakového vnímania, predstavivosti, pamäte, jemnej motoriky a senzomotorickej koordinácie a integrácie týchto funkcií, 2. kresba odráža dosiahnutú úroveň rozumových schopností dieťaťa, 3. do kresby sa premietajú niektoré osobnostné charakteristiky jedinca. Vývoj kresby odráža jednak vývoj špecifických funkcií spätých s kreslením (vnímanie, predstavivosť, motorika, koordinácia oko – ruka), druhak úroveň mentálneho rozvoja vôbec (vyššie procesy myslenia, analýza, abstrakcia). 35 položiek testu je rozdelených do dvoch kategórií: obsahovej a formálnej, spojením oboch sa získava celkové skóre a globálne hodnotenie. Obsahová časť koreluje pozitívne s intelligenčnými testami, formálna časť s perцепčně-motorickými skúškami a rovnako s intelligenčnými testami. Cieľom metódy je podať hodnotenie kresby ľudskej postavy u detí od 3.6 do 11 rokov v ich perцепčně motorických a intelektuálnych aspektoch. Použitie testu je individuálne, čas administrácie je 15 min., rovnaká je doba vyhodnocovania.

3.1.4 Hodnotiaci škála pre učiteľov

Zaradenie hodnotiacej škály pre učiteľov vychádzalo z predpokladu o doplnujúcej forme predikcie školského prospechu žiakov (Popovičová, 2010). Hodnotenie vychádza z predpokladu poznania žiaka a jeho schopností, ktoré učiteľ odhaduje na základe dlhodobšieho poznania žiaka a každodenného kontaktu s ním v spoločnej školskej činnosti. Žiakov preto posudzovali triedne učiteľky detí, ktoré vyučujú v 1. a 2. ročníku základnej školy prevažnú väčšinu výučbových predmetov. Hodnotenie prebiehalo v priebehu testovania žiakov. Nástroj bol použitý v práci Popovičovej (2010). Stupne v škále boli zmenené z inverzného škálovania (od 1 – veľmi podpriemerné po 5 – veľmi nadpriemerné) na výzvu a prosbu triednych učiteľov, ktorí opačne (podľa klasifikačnej stupnice 1 – výborný, 5 – nedostatočný) odpovedali na položky a následne žiadali ich opravu, aj napriek výskumnej žiadosti hodnotiť ich šikovnosť a chápatosť, nie školský prospech.

Ako by ste ohodnotili tohto žiaka vo Vašej triede z hľadiska šikovnosti a chápatosti?

(1 – veľmi nadpriemerné, 2 – trochu nadpriemerné, 3 – priemerné, 4 – trochu podpriemerné, 5 – veľmi podpriemerné)

4. Výsledky

V prípade polročného priemeru známok z matematiky (tab.1) bolo viacnásobnou hierarchickou lineárnou regresiou pomocou metódy stepwise zistené, že z testovaných prediktorov boli signifikantné tri – skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy a hodnotenie učiteľa. Skóre DTLUS 6 – 8 vysvetľilo 63% variancie, test Kresby postavy 15% variancie a hodnotenie učiteľa 15% variancie polročného priemeru známok z matematiky u žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. Čím úspešnejší boli títo žiaci v dynamickom DTLUS 6 – 8 teste ($B = 0.34$) a v teste Kresby postavy ($B = -0.13$), tým bol ich polročný priemer známok z matematiky lepší. Polročný priemer známok z matematiky mali lepší tí žiaci zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, ktorých učiteľia lepšie hodnotili ($B = 0.77$).

V prípade polročného priemeru známok zo slovenského jazyka (tab.1) bolo viacnásobnou hierarchickou lineárnou regresiou zistené, že z testovaných prediktorov boli signifikantné tieto prediktory: skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy a hodnotenie učiteľa. Skóre DTLUS 6 – 8 vysvetľilo u žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia 62% variancie, test Kresby postavy 17% variancie a hodnotenie učiteľom 12% variancie polročného priemeru známok zo slovenského jazyka. Podobne ako pri známkach z matematiky, čím úspešnejší boli žiaci zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia v DTLUS 6 – 8 teste ($B = 0.32$), v teste Kresby postavy ($B = -0.13$) a v hodnotení učiteľom ($B = 0.67$), tým bol ich polročný priemer známok zo slovenského jazyka lepší.

Tab.1: Regresné modely pre skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre, hodnotenie učiteľa ako prediktory a polročné priemery známok z matematiky a slovenského jazyka ako kritériá (akceptované modely; $p < 0.05$)

| Prediktor | R | R ² - change | B | t | p |
|--|-------------|-------------------------|--------------|---------------|--------------|
| <i>Polročný priemer známok z matematiky žiakov zo SZP (Ftotal (18.624) = 108.978; p < 0.000)</i> | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.79 | 0.63 | 0.34 | 10.439 | 0.000 |
| Kresba post. | 0.88 | 0.15 | -0.13 | -6.509 | 0.000 |
| Hodn. uč. | 0.76 | 0.15 | 0.77 | 10.935 | 0.000 |
| (Constant) | | | 1.428 | | |
| <i>Polročný priemer známok zo slovenského jazyka žiakov zo SZP (Ftotal (15.650) = 171.348; p < 0.000)</i> | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.78 | 0.62 | 0.32 | 10.117 | 0.000 |
| Kresba post | 0.88 | 0.17 | -0.13 | -6.948 | 0.000 |
| Hodn. uč | 0.95 | 0.12 | 0.67 | 8.929 | 0.000 |
| (Constant) | | | 1.823 | | |

Pozn.: SZP = sociálne znevýhodňujúce prostredie; v priemeroch známok, skóre DTLUS 6 – 8 a hodnotení učiteľom indikuje vysoká hodnota slabú mieru konštruktu a nízka hodnota silnú mieru konštruktu, Hodn. uč = Hodnotenie učiteľom

U žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia boli v koncoročnom priemere známok z matematiky (tab.2) ako prediktory signifikantné skóre DTLUS 6 – 8, skóre Testu kresby, IQ skóre a hodnotenie učiteľa. Skóre DTLUS 6 – 8 vysvetlilo 72% variancie, test Kresby postavy 11% variancie, IQ skóre 3% a hodnotenie učiteľa 8% variancie koncoročného priemeru známok z matematiky. S rastúcim úspechom riešenia dynamického DTLUS 6 – 8 testu ($B = 0.34$), s vyšším skóre testu Kresby postavy ($B = -0.11$), vyšším IQ skóre ($B = -0.03$) a lepším hodnotením učiteľa ($B = 0.52$), bol koncoročný priemer známok z matematiky žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia lepší.

V ďalšom kritériu regresnej analýzy: koncoročný priemer známok zo slovenského jazyka (tab.2) boli signifikantné prediktory: skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy a hodnotenie učiteľa. Skóre dynamického testu vysvetlilo 67% variancie, test Kresby postavy 11% a hodnotenie učiteľa 12% variancie koncoročného priemeru známok zo slovenského jazyka žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. Čím úspešnejší boli žiaci v dynamickom DTLUS 6 – 8 teste ($B = 0.33$), v teste Kresby postavy ($B = -0.11$) a čím lepšie bolo ich hodnotenie učiteľom ($B = 0.63$), tým bol ich koncoročný priemer známok zo slovenského jazyka lepší.

Tab.2: Regresné modely pre skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre, hodnotenie učiteľa ako prediktory a koncoročné priemery známok z matematiky a slovenského jazyka ako kritériá (akceptované modely; $p < 0.05$)

| Prediktor | R | R ² - change | B | t | p |
|--|-------------|-------------------------|--------------|---------------|--------------|
| <i>Koncoročný priemer známok z matematiky žiakov zo SZP (Ftotal (13,044) = 107.469; p < 0.000)</i> | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.85 | 0.72 | 0.34 | 8.871 | 0.000 |
| Kresba post. | 0.91 | 0.11 | -0.11 | -4.222 | 0.000 |
| IQ | 0.93 | 0.03 | -0.03 | -2.287 | 0.030 |
| Hodn. uč. | 0.97 | 0.08 | 0.52 | 6.71 | 0.000 |
| (Constant) | | | 3.629 | | |
| <i>Koncoročný priemer známok zo slovenského jazyka žiakov zo SZP (Ftotal (8.387) = 88.450; p < 0,000)</i> | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.82 | 0.67 | 0.33 | 7.839 | 0.000 |
| Kresba post. | 0.89 | 0.11 | -0.11 | -3.863 | 0.001 |
| Hodn. uč. | 0.95 | 0.12 | 0.63 | 5.954 | 0.000 |
| (Constant) | | | 2.078 | | |

Pozn.: SZP = sociálne znevýhodňujúce prostredie; v priemeroch známok, skóre DTLUS 6 – 8 a hodnotení učiteľom indikuje vysoká hodnota slabú mieru konštruktu a nízka hodnota silnú mieru konštruktu, Hodn. uč = Hodnotenie učiteľom

V prípade známky z matematiky na koncoročnom vysvedčení (tab.3) bolo na základe výpočtov viacnásobnej hierarchickej lineárnej regresie pomocou metódy stepwise zistené, že z testovaných prediktorov boli signifikantné všetky prediktory: skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre a hodnotenie učiteľa. Z nich skóre DTLUS 6 – 8 vysvetlilo 64% variancie, test Kresby postavy 12%, IQ skóre 5% a hodnotenie učiteľa 11% variancie frekvencie známky z matematiky na koncoročnom vysvedčení. Výsledky hovoria o tom, že s rastúcim skóre v dynamickom DTLUS 6 – 8 teste ($B = 0.33$), rastúcim skóre v teste Kresby postavy ($B = -0.12$), stúpajúcim IQ skóre ($B = -0.04$) a lepším hodnotením učiteľa ($B = 0.62$), je známka z matematiky na koncoročnom vysvedčení žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia lepšia.

Pri známke zo slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení (tab.3) boli signifikantné prediktory skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy a hodnotenie učiteľa, pričom samostatne skóre DTLUS 6 – 8 vysvetlilo 67% variancie, test Kresby postavy 7%

a hodnotenie učiteľa 10% variancie známky zo slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení. Čím úspešnejší boli žiaci zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia v dynamickom DTLUS 6 – 8 teste ($B = 0.34$), v teste Kresby postavy ($B = -0.09$) a čím lepšie ich hodnotili učiteľia ($B = 0.59$), tým bola ich známka zo slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení lepšia.

Tab.3: Regresné modely pre skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre, hodnotenie učiteľa ako prediktory a známky z matematiky a slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení ako kritériá (akceptované modely; $p < 0.05$)

| Prediktor | R | R ² - change | B | t | p |
|---|------|-------------------------|-------|--------|-------|
| Známka z matematiky na koncoročnom vysvedčení žiakov zo SZP ($F_{total} (6.171) = 69.256$; $p < 0.000$) | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.80 | 0.64 | 0.33 | 7.229 | 0.000 |
| Kresba post. | 0.87 | 0.12 | -0.12 | -3.705 | 0.001 |
| IQ | 0.89 | 0.05 | -0.04 | -2.544 | 0.017 |
| Hodn. uč. | 0.95 | 0.11 | 0.62 | 5.579 | 0.000 |
| (Constant) | | | 4.308 | | |
| Známka zo slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení žiakov zo SZP ($F_{total} (10.555) = 62.112$; $p < 0.000$) | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.83 | 0.67 | 0.34 | 7.881 | 0.000 |
| Kresba post. | 0.86 | 0.07 | -0.09 | -2.825 | 0.008 |
| Hodn. uč. | 0.92 | 0.10 | 0.59 | 4.264 | 0.000 |
| (Constant) | | | 1.611 | | |

Pozn.: SZP = sociálne znevýhodňujúce prostredie; v priemeroch známok, skóre DTLUS 6 – 8 a hodnotení učiteľom indikuje vysoká hodnota slabú mieru konštruktu a nízka hodnota silnú mieru konštruktu, Hodn. uč = Hodnotenie učiteľom

U žiakov navštevujúcich bežné triedy bolo v polročnom priemere známok z matematiky (tab.4) viacnásobnou hierarchickou lineárnou regresiou pomocou metódy stepwise zistené, že z testovaných prediktorov boli významné všetky štyri – skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre a hodnotenie učiteľa. Skóre DTLUS 6 – 8 vysvetlilo 7% variancie, test Kresby postavy 33% variancie, IQ skóre 4% variancie a hodnotenie učiteľa 28% variancie polročného priemeru známok z matematiky. Čím úspešnejší boli žiaci v dynamickom DTLUS 6 – 8 teste ($B = 0.07$), v teste Kresby postavy ($B = -0.08$) a v IQ skóre ($B = -0.02$), tým bol ich polročný priemer známok z matematiky lepší. Polročný priemer známok z matematiky mali lepší tí žiaci bežných tried, ktorých učiteľia lepšie hodnotili ($B = 0.58$).

Nasledujúcim kritériom regresnej analýzy bol polročný priemer známok zo slovenského jazyka žiakov bežných tried (tab.4). V tomto prípade boli významné prediktory: skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre a hodnotenie učiteľa. Skóre dynamického testu vysvetlilo 12% variancie, test Kresby postavy 32%, IQ skóre 6% a hodnotenie učiteľa 26% variancie polročného priemeru známok zo slovenského jazyka. Čím úspešnejší boli žiaci bežných tried v DTLUS 6 – 8 teste ($B = 0.10$), v teste Kresby postavy ($B = -0.08$), v získanom IQ skóre ($B = -0.02$) a čím bolo ich hodnotenie učiteľom lepšie ($B = 0.57$), tým bol ich polročný priemer známok zo slovenského jazyka lepší.

Tab.4: Regresné modely pre skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre, hodnotenie učiteľa ako prediktory a polročné priemery známok z matematiky a slovenského jazyka ako kritériá (akceptované modely; $p < 0.05$)

| Prediktor | R | R ² - change | B | t | p |
|--|------|-------------------------|-------|--------|-------|
| Polročný priemer známok z matematiky žiakov bežných tried ($F_{total} (4.772) = 60.528$; $p < 0.000$) | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.27 | 0.07 | 0.07 | 2.185 | 0.033 |
| Kresba post. | 0.63 | 0.33 | -0.08 | -5.834 | 0.000 |
| IQ | 0.66 | 0.04 | -0.02 | -2.073 | 0.042 |
| Hodn. uč. | 0.85 | 0.28 | 0.58 | 7.780 | 0.000 |
| (Constant) | | | 0.748 | | |
| Polročný priemer známok zo slovenského jazyka žiakov bežných tried ($F_{total} (8.893) = 68.039$; $p < 0.000$) | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.35 | 0.12 | 0.10 | 2.982 | 0.004 |
| Kresba post. | 0.67 | 0.32 | -0.08 | -5.998 | 0.000 |
| IQ | 0.71 | 0.06 | -0.02 | -2.673 | 0.010 |
| Hodn. uč. | 0.88 | 0.26 | 0.57 | 8.249 | 0.000 |
| (Constant) | | | 1.023 | | |

Pozn.: v priemeroch známok, skóre DTLUS 6 – 8 a hodnotení učiteľom indikuje vysoká hodnota slabú mieru konštruktu a nízka hodnota silnú mieru konštruktu, Hodn. uč = Hodnotenie učiteľom

V prípade koncoročného priemeru známok z matematiky (tab.5) boli u žiakov bežných tried ako prediktory signifikantné: skóre DTLUS 6 – 8, skóre Testu kresby, IQ skóre a hodnotenie učiteľa. Skóre DTLUS 6 – 8 vysvetlilo 34% variancie, test Kresby postavy 27% variancie, IQ skóre 7% a hodnotenie učiteľa 21% variancie koncoročného priemeru známok z matematiky. S rastúcim úspechom riešenia dynamického DTLUS 6 – 8 testu ($B = 0.20$), s vyšším skóre testu Kresby postavy ($B = -0.07$), vyšším IQ skóre ($B = -0.02$) a lepším hodnotením učiteľa ($B = 0.55$), bol koncoročný priemer známok z matematiky žiakov bežných tried lepší.

V koncoročnom priemere známok zo slovenského jazyka (tab.5) ako kritériu boli signifikantné tri prediktory regresného modelu: skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy a hodnotenie učiteľa. Skóre dynamického testu vysvetlilo 31% variancie, test Kresby postavy 30% a hodnotenie učiteľa 28% variancie koncoročného priemeru známok zo slovenského jazyka žiakov, ktorí absolvujú bežné triedy. Čím úspešnejší boli títo žiaci v dynamickom DTLUS 6 – 8 teste ($B = 0.21$), v teste Kresby postavy ($B = -0.08$) a čím lepšie ich hodnotili učiteľia ($B = 0.67$), tým bol ich koncoročný priemer známok zo slovenského jazyka lepší.

Tab.5: Regresné modely pre skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre, hodnotenie učiteľa ako prediktory a koncoročné priemery známok z matematiky a slovenského jazyka ako kritériá (akceptované modely; $p < 0.05$)

| Prediktor | R | R ² - change | B | t | p |
|---|------|-------------------------|-------|--------|-------|
| Koncoročný priemer známok z matematiky žiakov bežných tried ($F_{total} (15,661) = 57.467$; $p < 0.000$) | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.58 | 0.34 | 0.20 | 3.957 | 0.000 |
| Kresba post. | 0.78 | 0.27 | -0.07 | -4.568 | 0.000 |
| IQ | 0.83 | 0.07 | -0.02 | -2.582 | 0.015 |
| Hodn. uč. | 0.95 | 0.21 | 0.55 | 7.581 | 0.000 |
| (Constant) | | | 1.724 | | |
| Koncoročný priemer známok zo slovenského jazyka žiakov bežných tried ($F_{total} (13,665) = 78,910$; $p < 0,000$) | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.55 | 0.31 | 0.21 | 3.697 | 0.001 |
| Kresba post. | 0.78 | 0.30 | -0.08 | -4.835 | 0.000 |
| Hodn. uč. | 0.94 | 0.28 | 0.67 | 8.640 | 0.000 |
| (Constant) | | | 0.495 | | |

Pozn.: v priemeroch známok, skóre DTLUS 6 – 8 a hodnotení učiteľom indikuje vysoká hodnota slabú mieru konštruktu a nízka hodnota silnú mieru konštruktu, Hodn. uč = Hodnotenie učiteľom

V prípade známky z matematiky na koncoročnom vysvedčení (tab.6) bolo viacnásobnou hierarchickou lineárnou regresiou zistené, že z testovaných prediktorov boli signifikantné tieto prediktory: skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy a hodnotenie učiteľom. Skóre DTLUS 6 – 8 vysvetlilo u žiakov bežných tried 41% variancie, test Kresby postavy 27% variancie a hodnotenie učiteľom 21% variancie polročného priemeru známok zo slovenského jazyka. U žiakov z bežných tried boli zistené, že čím úspešnejší boli v DTLUS 6 – 8 teste ($B = 0.23$), v teste Kresby postavy ($B = -0.08$) a v hodnotení učiteľom ($B = 0.55$), tým bola ich známka z matematiky na koncoročnom vysvedčení lepšia.

Posledným kritériom bola regresnej analýzy bola známka zo slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení (tab.6). V súbore žiakov bežných tried boli z testovaných prediktorov signifikantné všetky: skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre a hodnotenie učiteľom. Skóre DTLUS 6 – 8 samostatne vysvetlilo 33% variancie, test Kresby postavy 30% variancie, IQ skóre 7% a hodnotenie učiteľom 22% variancie známky zo slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení. Čím úspešnejší boli žiaci bežných tried v teste DTLUS 6 – 8 ($B = 0.25$), v teste Kresby postavy ($B = -0.10$) a v IQ skóre ($B = -0.03$), tým bola ich známka zo slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení lepšia. Lepšiu známku zo slovenského jazyka mali tí žiaci bežných tried, ktorých učiteľia hodnotili lepšie ($B = 0.71$).

Tab.6: Regresné modely pre skóre DTLUS 6 – 8, skóre testu Kresby postavy, IQ skóre, hodnotenie učiteľa ako prediktory a známky z matematiky a slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení ako kritériá (akceptované modely; $p < 0.05$)

| Prediktor | R | R ² - change | B | t | p |
|---|------|-------------------------|-------|--------|-------|
| Známka z matematiky na koncoročnom vysvedčení žiakov bežných tried (Ftotal (21,683) = 74,922; p < 0,000) | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.64 | 0.41 | 0.23 | 4.657 | 0.000 |
| Kresba post. | 0.83 | 0.27 | -0.08 | -5.025 | 0.000 |
| Hodn. uč. | 0.94 | 0.21 | 0.55 | 7.216 | 0.000 |
| (Constant) | | | 0.497 | | |
| Známka zo slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení žiakov bežných tried (Ftotal (15,509) = 79,225; p < 0,000) | | | | | |
| DTLUS 6 – 8 | 0.58 | 0.33 | 0.25 | 3.938 | 0.000 |
| Kresba post. | 0.79 | 0.30 | -0.10 | -4.917 | 0.000 |
| IQ | 0.83 | 0.07 | -0.03 | -2.479 | 0.019 |
| Hodn. uč. | 0.96 | 0.22 | 0.71 | 8.777 | 0.000 |
| (Constant) | | | 1.676 | | |

Pozn.: v priemeroch známok, skóre DTLUS 6 – 8 a hodnotení učiteľom indikuje vysoká hodnota slabú mieru konštruktu a nízka hodnota silnú mieru konštruktu, Hodn. uč = Hodnotenie učiteľom

Záver

Výsledky regresnej analýzy informujú o tom, že Dynamický test latentných učebných schopností 6 – 8 ročných detí bol lepším prediktorom budúceho školského prospechu u detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia v porovnaní so Stanford-Binetovou intelligenčnou škálou, testom Kresby postavy alebo hodnotením učiteľa. Stanford-Binetova intelligenčná škála v porovnaní s ostatnými prediktormi nebola lepším prediktorom školského prospechu detí z bežnej triedy, avšak Test Kresby postavy bol lepším prediktorom polročného priemeru známok z matematiky a slovenského jazyka u detí z bežnej triedy.

Diskusia

V nasledujúcej časti uvedieme zhrnutie výskumných výsledkov a záverov pojednávajúcich o naplnení výskumného cieľa, v konfrontácii s výskumnými zisteniami iných autorov v oblasti predikcie školského prospechu statickým a dynamickým testovaním. Napokon uvedieme výskumné obmedzenia a vnímané nedostatky, ale aj prípadné odporúčania pre ďalšie výskumné a praktické smerovanie. Korelačná analýza, ktorú sme pre dodržanie rozsahu príspevku neuviedli, preukázala významné súvislosti medzi našimi výskumnými premennými. Zistené súvislosti sú v kongruencii so závermi výskumných štúdií, ktoré informujú o vzťahu výkonu v nástrojoch na zisťovanie kognitívnych funkcií k školskému prospechu. Uvedené premenné sme overovali aj z dôvodu ich následného vstupu do regresnej analýzy.

Záveru prvej výskumnej hypotézy mali priniesť dôkaz o tom, že dynamický test bude lepším prediktorom budúceho školského prospechu u detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia v porovnaní so Stanford-Binetovou intelligenčnou škálou, testom Kresby postavy alebo hodnotením učiteľa. V prípade frekvencie všetkých kritérií, ktoré sme pre výpočet hierarchickej lineárnej regresie použili, vysvetľoval Dynamický test latentných učebných schopností 6 – 8 ročných detí ako prediktor najvyššie percento variácie všetkých kritériálnych premenných.

Dynamický test latentných učebných schopností 6 – 8 ročných detí ako prediktor vysvetlil vyššie percento variácie známok u detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia než vysvetľovalo IQ skóre, skóre testu Kresby postavy alebo hodnotenie učiteľa. Napríklad pri koncoročnom priemere známok z matematiky vysvetlil DTLUS 6 – 8 72 % variácie, test Kresby postavy 11 %, IQ skóre 3 % a hodnotenie učiteľa 8 % variácie koncoročného priemeru známok z matematiky. DTLUS 6 – 8 vysvetľuje viac percent variácie tiež z polročného priemeru známok z matematiky (63 %), polročného priemeru známok zo slovenského jazyka (62 %), koncoročného priemeru známok zo slovenského jazyka (67 %), známky z matematiky na koncoročnom vysvedčení (64 %) a známky zo slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení (67 %) ako IQ skóre, skóre testu Kresby postavy alebo hodnotenie učiteľa u detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. Test kresby postavy ako prediktor vysvetľoval 7 – 17 % variácie známok, IQ skóre vysvetľovalo od 3 – 5 % variácie známok a hodnotenie učiteľa 8 – 15 % variácie školských známok. Tieto výskumné výsledky svedčia o potvrdení prvej výskumnej hypotézy. Dynamický test latentných učebných schopností dokáže u detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia lepšie predikovať budúci školský prospech, v porovnaní so Stanford-Binetovou intelligenčnou škálou, testom Kresby postavy alebo hodnotením učiteľa. Tento výsledok je kongruentný s výskumnými zisteniami viacerých autorov. Dynamické testovanie je lepším

prediktorom budúceho školského prospechu u detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, u detí pochádzajúcich z etnických, kultúrnych a sociálnych minorít, detí ohrozených chudobou, detí so špecifickými poruchami učenia a inak rizikových detí. Konkrétne výsledky Fabiovej výskumu (podľa Džuku, 2010) potvrdili, že celkové skóre v tradičnom Ravenovom teste progresívnych matíc dokázalo u rómskych detí vysvetliť menej percent variácie školského výkonu v matematike (15 %) a slovenčine (7 %) ako dynamický Test intelektového potenciálu (22 %, resp. 26 %). Podľa Tzuriela môže byť tradičný test síce presný pri predikovaní výkonu zvýhodnených detí, čo ale neplatí rovnako pre predikovanie výkonu socioekonomicky znevýhodnených detí (Haywood & Tzuriel, 2002). Aj štúdia Resinga a Van Wijka (1996, in Hessels, 2000) dokazuje, že skóre učebného potenciálu dokáže lepšie predikovať školský prospech než IQ skóre. Tissinkovej (1993, in Popovičová, 2010) aritmetický učebný test vysvetľoval v hierarchickej lineárnej regresii v porovnaní s intelligenčným testom RAKIT celkovú variáciu prospechu z matematiky 6-ročných detí. Hessels a kol. dokonca vo svojej štúdii v roku 2002 zistil, že mnoho minoritných detí majoritnej holandskej spoločnosti, ktoré by na základe nízkeho skóre v statickom teste boli zaradené do špeciálneho vzdelávania, by v dynamickom teste preukázalo omnoho vyššie výkonové skóre.

V priebehu výskumu sme sa stretli s podobnou skúsenosťou. Vedenie základnej školy a učitelia prejavili záujem o diagnostiku žiakov, na základe ktorej by bolo možné predikovať budúci výkon žiakov. Jej výsledkom by malo byť obojstranné delegovanie žiakov: 1.) smerom z tried pre deti zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a marginalizovaných rómskych komunít do bežných tried, kde by potenciálne mohli zvýšiť svoj výkon, nezaostávať v tempe učenia, motivovať sa inou societou. Vedenie základnej školy poskytlo isté návrhy na možné opatrenia a úpravy v bežných triedach pre takéto prípady preradenia žiakov, vychádzajúc z potreby vytvárať žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia špecifické podmienky pre ich úspešné vzdelávanie a uspokojovanie ich špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb vo všetkých organizačných formách vzdelávania. Napríklad navrhovali: znížiť počet žiakov v bežnej triede, čím sa zvýši efektívnosť práce, umožní sa vyššia miera individuálneho prístupu k žiakovi, realizovať celodenný výchovný systém, ktorý predlžuje čas dieťaťa v motivujúcom školskom prostredí a umožňuje mu zmysluplne stráviť voľný čas a pripravovať sa na vyučovanie, vytvoriť atraktívne edukačné prostredie rešpektujúce sociálne, kultúrne a jazykové špecifiká žiaka, pri vytváraní školských vzdelávacích programov zohľadňovať atraktívne edukačné prostredie rešpektujúce sociálne, kultúrne a jazykové špecifiká detí zo sociálne znevýhodneného prostredia národnostných menšín, realizovať programy orientované na zlepšenie spolupráce rodičov rómskych detí so základnou školou, zabezpečiť systém doučovacích aktivít pre zaostávajúce rómske deti – napr. kurzy po vyučovaní, vytvoriť alternatívne učebné osnovy, ktoré bude môcť škola použiť pri prispôbovaní obsahu výučby rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia (redukcia obsahu, praktickejšia orientácia, učenie zážitkovou metódou, alternatívne formy vzdelávania – animácia), zároveň prijať opatrenia, ktoré zabránia zneužitiu týchto osnov na vytváranie segregovaných tried, implementovať ako súčasť školského vzdelávacieho programu vzdelávacie programy multikultúrnej výchovy a výchovy proti predsudkom; 2.) delegovanie žiakov smerom z tried pre deti zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a marginalizovaných rómskych komunít do tried špeciálnej základnej školy, ktorá by vzhľadom k rozumovým schopnostiam poskytla adekvátnejšie vzdelanie týmto žiakom, s pokračujúcou prípravou na výkon jednoduchých pracovných činností vo vyšších ročníkoch. V opačnom prípade deti školsky zlyhávajú, opakujú ročníky, znižuje sa ich motivácia a často končia bez pre nich primeraného alebo vôbec akéhokoľvek vzdelania. Dovolíme si tvrdiť, že nami výskumne použitý nástroj Dynamický test latentných učebných schopností by takúto predikciu školského prospechu žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a/alebo rómskej marginalizovanej komunity v kombinácii s tradičným zisťovaním intelektového potenciálu dokázal vytvoriť. Dynamické testy poskytujú unikátne doplnenie informácií k extrapólovaným štandardným testom, nemali by však byť výlučnou náhradou tradičného testovania, skôr používané v ich kombinácii. Aj v našom prípade totiž preukazovalo tradičné testovanie inteligencie (Stanford-Binetovou intelligenčnou škálou) a mentálnych, osobnostných charakteristík detí (testom Kresby postavy) vysoké korelácie so školským prospechom. Tieto nástroje sú považované za dostatočné prediktory školského prospechu u žiakov základných škôl, z čoho vychádza naša druhá výskumná hypotéza, v ktorej predpokladáme, že Stanford-Binetova intelligenčná škála a test Kresby postavy budú lepšími prediktormi budúceho školského prospechu u detí z bežnej triedy. Na našom výskumnom súbore žiakov, ktorí navštevujú bežné triedy základnej školy vysvetľovalo IQ skóre (získané Stanford-Binetovou intelligenčnou škálou) 4 – 7 % variácie školských známok. Skóre testu Kresby postavy samostatne vysvetľovalo 27 – 33 % variácie školských známok. V polročnom priemere známok z matematiky a slovenského jazyka tak vysvetľovalo najvyššie percento variácie spomedzi regresných prediktorov. Avšak v ostatných kriteriálnych premenných (v koncoročných priemeroch známok z matematiky a slovenského jazyka, v známkach z matematiky a slovenského jazyka na koncoročnom vysvedčení) vysvetľoval vyššie percento variácie školských známok Dynamický test latentných učebných schopností 6 – 8 ročných detí. Vo výskumných štúdiách, ktoré skúmajú silu predikcie školského prospechu IQ skóre napríklad v porovnaní s mimointelektovými prediktormi, sú uvedené o niečo vyššie percentá variácie školského prospechu. Napríklad v štúdiu Spinatha a kol. (2006) vysvetľovala všeobecná rozumová schopnosť 20 % variácie známok z anglického jazyka, 20 % variácie známok z fyziky a 24 % variácie známok z matematiky. Seba-percepcia ako prediktor vysvetľovala 8 % a 9 % variácie školskej úspešnosti v matematike a anglickom jazyku. Naše výskumné zistenia poskytujú odlišnú informáciu, na druhej strane, pokiaľ by sme zámerne v regresnom modeli vynechali DTLUS 6 – 8 ako prediktor, vysvetľovalo by IQ skóre popri ostatných prediktorech (teste Kresby postavy, hodnotení učiteľa) samostatne 32 %

variancie školských známok (konkrétne koncoročnému priemeru známok z matematiky žiakov bežných tried základnej školy). Takáto hodnota variancie sa už približuje k ostatným výskumným zisteniam zahraničných autorov. Okrem toho ak vnímame test Kresby postavy z aspektu nástroja na diagnostiku dosiahnutej úrovne rozumových schopností dieťaťa, tak na základe našich výskumných výsledkov môžeme tvrdiť, že tento test bol lepším prediktorom školského prospechu u detí bežnej triedy (v polročnom priemere známok z matematiky a slovenského jazyka). Z hľadiska postulátu o Stanford-Binetovej intelligenčnej škále ako lepšom prediktore budúceho školského prospechu u detí bežnej triedy sa nami stanovená druhá výskumná hypotéza nepotvrdila. Stanford-Binetova škála má súčasne radu výhod a nevýhod. Mnohé prednosti tohto nástroja sú nespochybniteľné. Naopak kritizovanou charakteristikou je nevyrovnaná náročnosť subtestov určených pre jednotlivé vekové kategórie (napr. súbor úloh pre 5 a 6 ročné deti je veľmi ľahký a diferencuje len v oblasti podpriemeru). Tento fakt, spoločne s disproporciou verbálnych a neverbálnych úloh, prispieva k odlišnej predikčnej hodnote u mladších detí (Svoboda, Krejčířová, & Vágnerová, 2001). To by čiastočne mohlo vysvetľovať jeho nižšiu predikciu v našom prípade, pretože časť výskumného súboru tvorili práve 6-ročné deti. A napokon je sporná adekvátnosť noriem Stanford-Binetovej škály. Všeobecne sa v našich podmienkach stretávame s úplne odlišným typom odpovedí než sú tie, ktoré sú v teste ako príklady uvedené, a tak je posúdenie ich správnosti subjektívnejšie. V našom súbore detí bežných tried sme sledovali zlyhávajúce v niektorých položkách slovníkového subtestu (črievice, slýchať), pričom tieto deti skórovali nadpriemerne v oblastiach Abstraktno-vizuálneho uvažovania, Kvantitatívneho uvažovania a Krátkodobej pamäti. Celkovo bola ale bazálna vstupná úroveň testu u detí bežných tried vyššia než ich chronologickému veku prináleží. Slabé diferencovanie sme pozorovali aj v oblasti známkovania žiakov učiteľmi, ktorí hodnotili výkon žiakov v bežných triedach prevažne pozitívne (klasifikačné hodnotenie žiakov prvých ročníkov nášho výskumného súboru bolo najčastejšie známku 1). Tieto okolnosti môžu prispieť k vysvetleniu, prečo sa druhá hypotéza v prediktore Stanford-Binetovej intelligenčnej škály nepotvrdila. Pochopiteľne existujú aj iné možné odôvodnenia a obmedzenia priebehu výskumu. Na druhej strane nami zistené predikcie niektorých kritériálnych premenných svedčia o dôkaze, že DTLUS 6 – 8 je dostatočným prediktorom školského prospechu nielen u žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, ale aj u žiakov bežných tried.

V našom výskume sme si vedomí viacerých obmedzení. Výsledky mohli byť ovplyvnené non-kognitívnymi faktormi: aktuálnym zdravotným stavom, únavou, emocionálnym napätím – úzkosťou, hnevom, emočnou podráždenosťou, rozladenosťou, temperamentovou charakteristikou, nízkou alebo nekonzistentnou koncentráciou, chýbajúcou motiváciou, postojom k testovaniu. Druhým obmedzením je organizácia testovej situácie a subjektivita hodnotenia: výskumné údaje zbierala len jedna osoba (autorka práce). Okrem toho vysoký podiel interpretácie údajov dynamického testovania závisí na zručnosti a skúsenosti výskumníka. Tretie obmedzenie tkvie v interpretovaní výsledkov regresnej analýzy. Tým, že ohodnotíme výšku percenta variancie jedného prediktora oproti inému, nemusíme vystihnúť ich vzájomné spolupôsobenie, napríklad môže byť vývin kognitívnych schopností pozitívne ovplyvnený motiváciou. A nemôžeme poprieť ani existenciu ostatných vysvetľujúcich premenných, ktoré dopĺňajú celkovú varianciu. Premenné nášho výskumu vysvetlili 83 – 90 % variancie školského prospechu, ponechávajúc zvyšok variancie bez vysvetlenia. Štvrté obmedzenie výskumných výsledkov: Stanford-Binetovu intelligenčnú škálu je možné považovať za základnú a spoľahlivú psychologickú skúšku, určenú k hodnoteniu stupňa intelektového vývoja dieťaťa, avšak výraznou nevýhodou tejto škály sú pre súčasnosť neadekvátne normy. Piate obmedzenie: pri generalizovaní prezentovaných výsledkov je nutné brať v úvahu príležitostný výber vzorky a veľkosť vzorky (N = 131).

Okrem limitov nášho výskumu sú nám známe rôzne iné nevýhody dynamického a statického testovania. Snow (1990, in Poehner, 2008) vo svojej kritike dynamického testovania argumentoval, že pojmy „statický“ a „dynamický“ sú len „nástrojmi propagandy“, pretože úplne každé hodnotenie má v záujme tvorenie predikcií a generalizácií na pozadí aktuálneho kontextu hodnotenia. Čo ale Snow zabudol oceniť je kvalitatívna odlišnosť v type predikcií, ktoré dynamické a nedynamické hodnotenie vytvára. Pri znovuo tvorení diskusie Valsinerovho modelu (2001, in Poehner, 2008) o budúcnosti psychologického výskumu, je nedynamické hodnotenie pomenované budúcnosťou alebo plynulou kontinuitou súčasnosti. Tento názor na budúcnosť ale opomína možnosť intervencie, ktorá posúva vývin o ďalší riadok, čo je cieľom dynamického testovania. Dynamické testovanie samozrejme musí tak, ako všetky ostatné prístupy hodnotenia prihliadať na konštruktívnu validitu a precízne voliť konštrukt (inteligenciu, školskú úspešnosť, jazykové znalosti), ktorý je zisťovaný. Lantolf and Poehner vysvetľujú, že dynamickí hodnotitelia by mali stanoviť ďalší výskumne meraný konštrukt než je inteligencia, školská úspešnosť alebo jazykové znalosti, a to vývin. V dynamickom testovaní je vystihnúť odpoveď na Messickov (1988, in Poehner, 2008) postoj o vývine učiaceho sa, ktorý je okamžitým dôsledkom interakcie sociálnej, osobnostnej, jazykovej a inej a tak sa stáva primárnym cieľom procedúry dynamického testovania. Lantolf a Poehner (2007) popisujú dynamické hodnotenie ako stávkú, v ktorej vyhráva každý, pretože nevníma jedincov nezávislý výkon ako poslednú hranicu jeho možností, no usiluje sa naviesť ho k ich prekročeniu. A tým opäť oživa Vygotského (2004) idea, že osoba dokáže podať lepší výkon, ak sa jej poskytne pomoc.

V súčasnosti plynie viacero projektov zohľadňujúcich možnosti dopĺňania statického testovania dynamickým testovaním v špecifických súboroch detí. Napríklad projekt Sollárovej (Akademická a praktická inteligencia slovenskej populácie rómskych detí)

chce riešiť absenciu vedomostí o chápaní inteligencie a úspechu v živote rómskej populácie. Neprítomnosť adekvátneho meracieho prostriedku inteligencie (ako schopnosti učiť sa) pre rómsku populáciu detí školského veku ašpiruje projekt riešiť vytvorením testov merania mentálnych schopností rómskych detí, ktoré zohľadnia kultúrny kontext rómskej populácie. Prílišné spoliehanie sa na statické testovanie a jeho výsledky, čo má za následok hodnotenie žiakov podľa ich momentálneho výkonu v testoch, ktoré zachytávajú prevažne akademické vedomosti a zručnosti, chce projekt kompenzovať overením dynamického testovania mentálnych schopností rómskych detí a návrhom využitia kritéria učenia sa na základe úspešnosti v dynamickom testovaní. Uvedené zistenia budú premietnuté do návrhu obsahu a metodiky vzdelávania rómskych detí v školských podmienkach, ktoré bude experimentálne overené na vybranom učebnom celku. Iné dynamické procedúry k doplneniu tradičných testov inteligencie navrhnú domáci autori (in Popovičová & Džuka, 2008): Test školskej spôsobilosti pre sociálne znevýhodnené deti Mesárošovej a Maruškovovej (2004), RR- screening na vylúčenie mentálnej retardácie 6 – 10 ročných žiakov špeciálnych základných škôl Dočkala a kol. (2004) a program stimulácie kognitívnych funkcií Farkašovej a Kundrátovej (2004). Existuje teda viacero projektov a konkrétnych diagnostických prostriedkov, ktoré túto komplementaritu dynamického testovania využívajú. My naše výskumné výsledky považujeme za motivujúce v zmysle možného ďalšieho aplikovania dynamického testovania ako alternatívy k statickému testovaniu v stále rozširujúcich sa súboroch osôb, u ktorých predikcia výkonu statickým testovaním nemusí byť dostatočne validná.

Literatúra

Adamovič, K. (1995). Stanford-Binetova inteligenčná škála (Terman-Merrill) IV. revízia, Príručka pre administrovanie a skórovanie. Bratislava: Psychodiagnostika a.s..

Ceci, S. J. (1991). How much does schooling influence general intelligence and its cognitive components? A reassessment of the evidence. *Developmental psychology*, 27, 703–722.

Čábalová, D. (2012). *Pedagogika*. České Budějovice: Grada.

Džuka, J. & Kovalčíková, I. (2008). Dynamické testovanie latentných učebných schopností. *Československá Psychologie*, 52 (4), 366 – 377.

Džuka, J. (2010). *Dynamické postupy zisťovania inteligencie a kognitívnych funkcií*. Praha: Hogrefe-Testcentrum.

Fabio, R. A. (2005). Dynamic Assessment of Intelligence Is a Better Reply to Adaptive Behavior and Cognitive Plasticity. *The Journal Of General Psychology*, 132 (1), 41–64.

Grigorenko, E., Sternberg, J. L., Jukes, M., Alcock, K., Lambo, J., Ngrosho, D. & et al. (2006). Effects of antiparasitic treatment on dynamically and statistically tested cognitive skills over time. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27, 499–526.

Haywood, H.C. & Tzuriel, D. (2002). Applications and Challenges in Dynamic Assessment. *Peabody journal of education*, 77 (2), 40–63.

Herrnstein, R. J. & Murray, C. (1994). *The bell curve: Intelligence and class structure in American life*. New York: Free Press.

Hessels, M. G. P. (2000). The learning potential test for ethnic minorities (LEM): a tool for standardized assessment for children within kindergarten and the first years of primary school. In C. S. Lidz, J. G. Elliott (Eds.), *Dynamic assessment: Prevailing models and applications* (109–131). Amsterdam: Elsevier Science.

Hessels-Schlatter, C. (2002). A dynamic test to assess learning capacity in people with severe impairments. *American Journal Of Mental Retardation: AJMR [Am J Ment Retard]*, 107 (5), 340–351.

Hessels, M. G. P. (2009). Estimation of the predictive validity of the HART by means of a dynamic test of geography. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 8 (1), 5–21.

Karatzias, A. et al. (2002). The role of demographics, personality variables and school stress on predicting school satisfaction/dissatisfaction: Review of the literature and research findings. *Educational Psychology*, 22 (1), 33 – 50. Získané 15. januára 2014 z <http://informaworld.com/>

Krapp, A., Schiefele, U., & Wintele R. A. (1992). Interest as a predictor of academic achievement: A meta-analysis of research. In

K. A. Renninger, S. Hidi, & A. Krapp (Eds.), *The Role of interest in learning and development* (183–211). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Lantolf, J.P., & Poehner, M.E. (2007). *Dynamic assessment in the foreign language classroom: A teacher's guide*. Pennsylvania: CALPER Publications.

Laughon, P. (1990). The Dynamic assessment of intelligence: a review of three approaches. *School psychology review*, 19 (4), 459 – 471.

Lidz, C. S. & Elliot, J. G. (2000). *Dynamic Assessment: Prevailing Models and Applications*. *Advances in Cognition and Educational Practice*, 6. JAI: An Imprint of Elsevier Science.

McGrew, K. S., & Knopik, S. N. (1993). The relationship between the WJ – R Gf – Gc cognitive clusters and writing achievement across the life – span. *School psychology review*, 22, 687 – 695.

Neisser, U. N., Boodoo, G., Bouchard Jr., T. J., Boykin, A. W., Brody, N., Ceci, S. J., Halpern, D. F., Loehlin, J. C., Perloff, R., Sternberg, R. J. & Urbina, S. (1996). *Intelligence: Knowns and unknowns*. *American Psychologist*, 51 (2), 77 – 101.

Nijenhuis, J., Resingb, W., Tolboomc, E. & Bleichrodt, N. (2004). Short-term memory as an additional predictor of school achievement for immigrant children? *Intelligence*, 32, 203 – 213.

Poehner, M. E. (2008). Beyond the test: L2 dynamic assessment and the transcendence of mediated learning. *The Modern Language Journal*, 91, 323 – 340.

Popovičová, I. & Džuka, J. (2008). Zisťovanie intelektového potenciálu detí zo sociálne a inak znevýhodňujúceho prostredia pomocou dynamických testov. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 43 (3), 239 – 252.

Popovičová, I. (2010). *Dynamická diagnostika intelektových predpokladov – vývoj a konštrukcia diagnostického nástroja*. Dizertačná práca, Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.

Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.

Resing, W. C. M. (2000). Assessing the learning potential for inductive reasoning in young children. In C. S. Lidz, & J. G. Elliott (Eds.), *Advances in cognition and educational practice, Dynamic assessment: Prevailing models and applications* (229–262). New York: Elsevier.

Resing, W. C. M., Ruijssenaars, W. A. J. J. M., & Bosma, T. (2002). Dynamic assessment: using measures for learning potential in the diagnostic process. In G. M. Van Der Aalsvoort, W. C. M. Resing, & W. A. J. J. M. Ruijssenaars (Eds.), *Learning potential assessment and cognitive training: Actual research and perspectives in theory building and methodology* (29–64). Amsterdam: Elsevier science Inc.

Resing, W. C. M. & Roth – van der Werf, T. J. M. (2002). Learning potential assessment and cognitive training in inductive reasoning. In G. M. Van Der Aalsvoort, W. C. M. Resing, & W. A. J. J. M. Ruijssenaars (Eds.), *Learning potential assessment and cognitive training: Actual research and perspectives in theory building and methodology* (175–208). Amsterdam: Elsevier science Inc.

Spinath, B., Spinath, F. M., Harlaar, N., & Plomin, R. (2006). Predicting school achievement from general cognitive ability, self-perceived ability, and intrinsic value. *Intelligence*, 34, 363–374.

Spinath, B., Freudenthaler, H. H. & Neubauer, A. C. (2010). Domain-specific school achievement in boys and girls as predicted by intelligence, personality and motivation. *Personality and Individual Differences*, 48, 481–486.

Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. L. (2001). All testing is dynamic testing. *Issues in Education*, 7, 137–170.

Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. L. (2002). *Dynamic Testing. The Nature and Measurement of Learning Potential*. Cambridge: Cambridge University Press.

Svoboda, M., Krejčířová, D., & Vágnerová, M. (2001). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Portál: Praha.

Vygotskij, L. S. (2004). *Psychologie myšlení a řeči*. Portál: Praha

RISKANTNÍ JEDNÁNÍ MLADÝCH ŘIDIČŮ – PILOTNÍ STUDIE

RISK-TAKING BEHAVIOUR OF YOUNG DRIVERS – PILOT STUDY

Zuzana ŠEJDOVÁ, Lenka ŠRÁMKOVÁ

Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, Křížkovského 10, 771 80 Olomouc, Česká republika.

Email: zuzana.sejdova@gmail.com

Abstrakt: Tato dopravněpsychologická studie se soustředí na mladé řidiče automobilů v České republice. Jedná se o sebeposuzovací screening na motivy australské DRIVE STUDY, ve které bylo zkoumáno vnímání rizika mladých řidičů a jejich rizikové chování při řízení. Dopravní psychologie je rozvíjející se obor a zaměření na mladé řidiče je důležité pro budoucí vývoj. V pilotní studii jsme se zaměřili především na překlad, převod a distribuci dotazníku. Testová baterie se skládá ze dvou dotazníků mapujících riziko – jednak odhad (ne) bezpečnosti úkonů a jednak prevalenci rizikového jednání. K převzatým dotazníkům byly přidány po převodu do českého prostředí 2 položky navíc. Další částí je dotazník zjišťující mentální stav a podrobná řidičská a adiktologická anamnéza doplněna o základní socio-demografické ukazatele. Vzhledem k tomu, že naši cílovou skupinou byli řidiči mladší 25 let, rozhodli jsme se testovou baterii administrovat prostřednictvím Internetu. Pilotní studie se zúčastnilo 69 respondentů a byla zjišťována vnitřní konzistence dotazníků. Ty se ukázaly jako konzistentní až na výjimku jedné položky, která je v příspěvku diskutována.

Abstract: This study from the field of traffic psychology is focused on the young drivers of automobile vehicles in the Czech Republic. This self-rating questionnaire is based on the Australian DRIVE STUDY (Ivers et al., 2009), which was focused on the risk perception and risk-taking behaviour of young drivers. Traffic psychology is a developing field and the focus on young drivers is important for development in future. This pilot study deals with the translation, transfer and distribution of questionnaires. The test battery consists of two questionnaires mapping risk, one is focused on risky driving behaviour and the other on risk perception. There were added two more items to these questionnaires. Next there is a mental health questionnaire and questionnaire regarding personal, socio-demographic, driving and addictological anamnesis. Considering that our main aim group are the drivers younger 25 years, we decided to administrate the test battery on the Internet. Sample of this pilot study counted 69 people and the inner consistence of questionnaires was examined. Only one of all items corellated negatively which is discussed in this article.

Klíčová slova: mladí řidiči, riskování za volantem, percepce rizika, drive study

Key words: young drivers, risk behind the wheel, risk perception, drive study

1. Úvod

Cílem této studie je ověření vztahu mezi věkem začínajícího řidiče a riskantním chováním za volantem za pomoci dotazníků inspirovaných australskou DRIVE Study. K tomu je nezbytný překlad a také provedení korelace položek dotazníků, zjištění jejich konzistentnosti a ověření korelace nově přidávaných položek, které se v původní studii nevyskytovaly.

2. Teoretické zakotvení výzkumu

Z různých výzkumů i policejních statistik vyplývá, že mladí a nezkušení řidiči jsou rizikovou skupinou z hlediska nehodovosti a úmrtnosti na silnicích (Begg et al., 2003; Ivers et al., 2006; Machin, Sankey,

2008; Deery, 1999; Scott-Parker et al., 2012). Svou roli zde hraje nezkušenost i zkreslené vnímání dopravních situací. Za další rizikový faktor je u mladých řidičů považováno nedokončené zrání mozkových center, která jsou zodpovědná za tlumení impulzivity – frontální laloky (Koukolík, 2012).

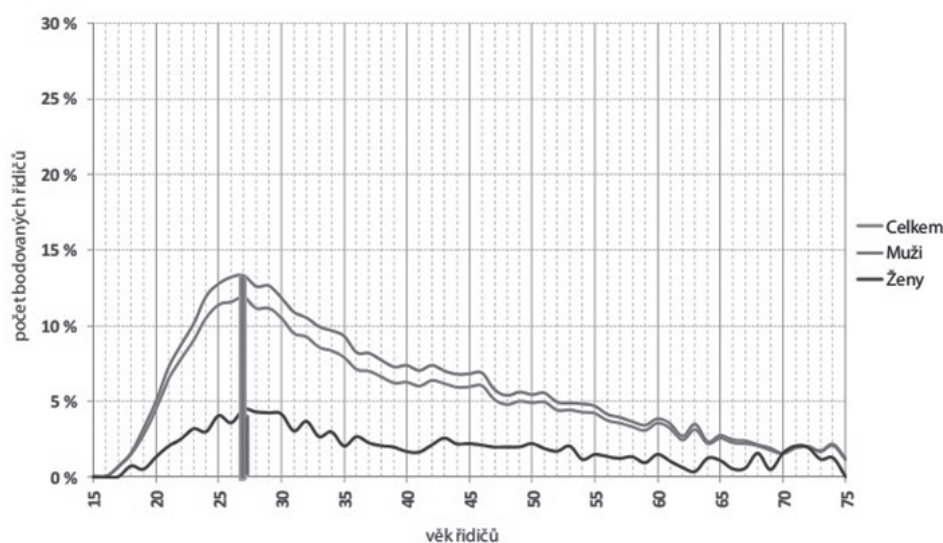
Mladí řidiči pomaleji detekují hrozící nebezpečí a nedokážou se s ním vypořádat dostatečně efektivně na rozdíl od zkušenějších řidičů. Zastoupení mladých řidičů při autonehodách je poměrně hodně vysoké, například v Austrálii tvoří 16ti letí až 24letí 15% řidičů, avšak u smrtelných nehod se vyskytují až ve 35% a u ostatních nehod až v 50% případů (MacDonald, 1994). Podobná situace

je i v USA a Kanadě (Deery, 1999). Mladí lidé se učí řízení velmi rychle a stačí jen 15 hodin na to, aby se naučili řídit vozidlo, ale potřebují daleko více času na to, aby se naučili poznávat a efektivně zvládat nebezpečné situace (Hall & West, 1996). Mladí řidiči dále nechávají mezi svým a před sebou jedoucím vozidlem méně místa (Evans & Wasielewski, 1983), při vjíždění na silnici akceptují menší mezery a vzdálenosti (Bottom & Ashworth, 1978) a také více projíždějí křižovatku na oranžovou (Koneci, Ebbesen, & Koneci, 1976). Specifiky mladých řidičů se zabývali také Mayhew a Simpson (1995), kteří zjistili, že mladí řidiči mají horší schopnost horizontálního skenování okolí, méně často se dívají do zrcátek a na okolní objekty. Dále méně efektivně využívají periferního vidění, fixují zrak na méně předmětů a také se na rozdíl od zkušených řidičů více soustředí na objekty v klidu než v pohybu. Mezi nejčastější prohřešky typické pro mladé řidiče patří dle výsledků výzkumů řízení pod vlivem alkoholu a marihuany, nebezpečné předjíždění, rychlá jízda, jízda na červenou, používání mobilního telefonu apod (Jessor, Turbin, Costa, 1997; Ivers et al., 2006; Ulleberg, Rundmo, 2002).

Tato pilotní studie je volnou replikou australské DRIVE Study publikované v roce 2009 (Ivers et al., 2009). Výzkum byl proveden v Austrálii na 20 822 respondentech ve věku od 17 do 24 let vlastníčích řidičský průkaz na zkoušku. Testová baterie DRIVE Study obsahuje dotazník zjišťující riskantní chování při řízení, dotazník zjišťující vnímání rizika, dále monitoruje demografické a osobní údaje, řidičské zkušenosti a trénink v rámci ŘP na zkoušku, hodnocení vlastních řidičských schopností a počet hodin za volantem týdně. Data byla zpracována faktorovou analýzou, kterou provedl David Warr (2009). Australští mladí řidiči dle tohoto výzkumu provozují nejčastěji rizikové jednání týkající se řízení s více než dvěma spolucestujícími, řízení za poslechu hlasité hudby či překročení rychlosti v zóně s nízkou povolenou rychlostí. Nejméně často pak při řízení jezdí bez bezpečnostních pásů, telefonují či píšou SMS zprávy. Z hlediska vnímání rizika za nejvíce nebezpečné považují projetí křižovatky na červenou, řízení po užití marihuany a psaní SMS zpráv. Naopak nejméně nebezpečné se jeví jízda s více než dvěma spolucestujícími, jízda v noci a brzkých ranních hodinách a překročení rychlosti na rychlých komunikacích. Mezi další výsledky DRIVE Study patří závěry, že riskantní prvky řízení, které řidiči reflektují ve vlastním řidičském jednání, jsou spojovány s padesátiprocentním nárůstem rizika nehod. Avšak vnímání rizika se oslabuje poté, co je riskantní prvek řízení zaznamenán. Mezi riskantním způsobem jízdy a rizikem vzniku nehody jsou jasné souvislosti, proto je důkladné porozumění těmto souvislostem užitečné nejen pro vylepšování stávajících intervencí, ale také další vývoj pravidel pro mladé řidiče po autošcole, které je potřeba upravit. Ze zjištění vyplývá, že zavedení omezení týkajících se počtu a věku cestujících, nočního řízení nebo rychlosti jsou oprávněná a měly by se týkat řidičů začátečníků obou pohlaví (Ivers et al., 2009).

V České republice se výzkumu rizikového jednání a vnímání rizika mladých řidičů doposud nikdo nevěnoval. Dle statistik Ministerstva dopravy z prosince roku 2013 je nejvíce dvanáctibodových řidičů ve věku 26 let, z čehož vyplývá, že mladí řidiči páchají více dopravních přestupků než většina populace a patří tedy mezi rizikovou skupinu na cestách.

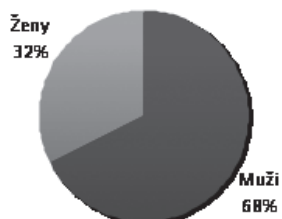
Graf 1: Podíl řidičů s dvanácti body na celkovém počtu bodovaných řidičů (Ministerstvo dopravy, 2013, 9)



3. Základní a výběrový soubor

Cílovou skupinou této pilotní studie jsou řidiči ve věku 18 až 25 let. Pilotní studie se zúčastnilo celkem 69 respondentů, z nichž 4 byli vyřazeni, jelikož nevyhovovali požadavkům. Výběrový soubor tedy čítal 65 lidí, z toho 44 mužů v průměrném věku 23,3 let a 21 žen o průměrném stáří 21,62 let. Řidičský průkaz získalo 57 dotazovaných v 18 letech.

Graf 2: Výběrový soubor

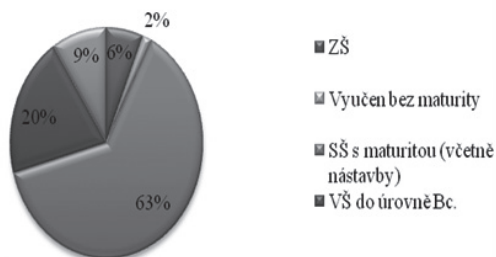


Tab.1: Výběrový soubor – věk

| VĚK | muži | ženy |
|---------------|--------------|--------------|
| <i>průměr</i> | <i>23,30</i> | <i>21,62</i> |
| <i>medián</i> | <i>23</i> | <i>22</i> |
| <i>SD</i> | <i>4,4</i> | <i>2,4</i> |
| <i>min</i> | <i>18</i> | <i>19</i> |
| <i>max</i> | <i>36</i> | <i>28</i> |

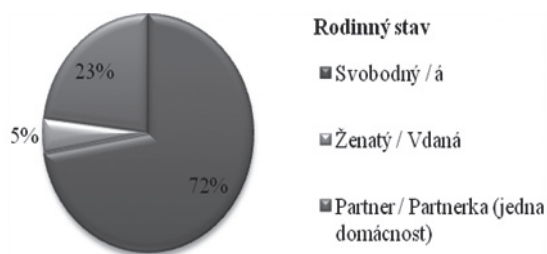
Respondenti uvedli v 60 případech českou národnost, v 5 případech národnost slovenskou. Nejvyšší dosažené vzdělání, rodinný stav, počet dětí a sociální zařazení respondentů do značné míry souvisí s jejich věkem.

Graf 3: Nejvyšší dosažené vzdělání



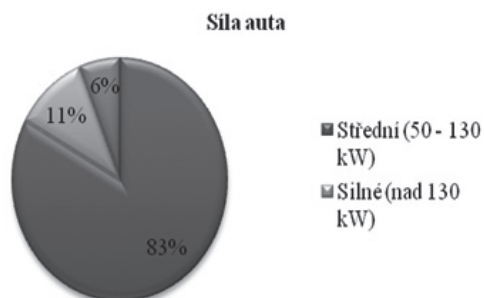
Pouze v jednom případě respondent uvedl počet dětí 2, jinak jsou všichni bezdětní

Graf 4: Rodinný stav



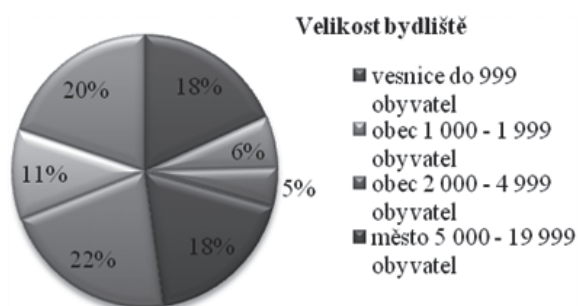
Většina respondentů řídí auto střední výkonnostní třídy.

Graf 5: Síla auta



Nejvíce respondentů uvedlo jako místo svého bydliště Jihomoravský a Olomoucký kraj.

Graf 6: Velikost bydliště

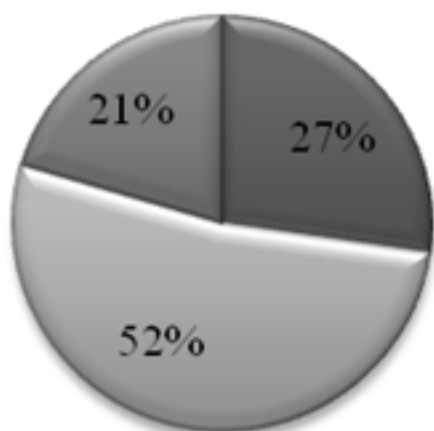


Tab. 2: Naježděné kilometry

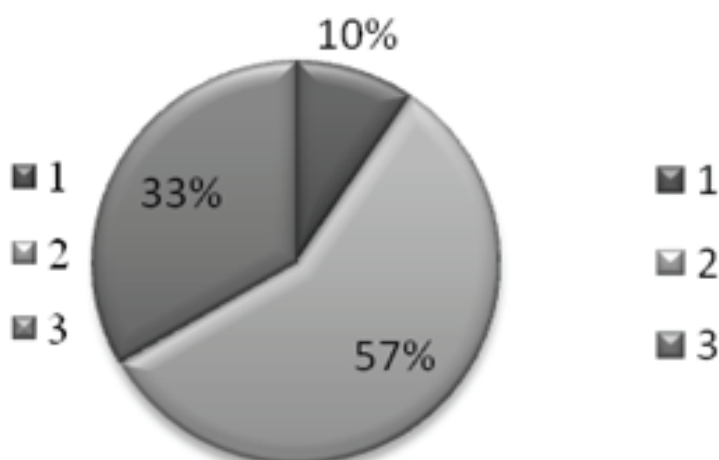
| | Muži | | | Ženy | | |
|---------------|---------|-----------|--------------|---------|-----------|--------------|
| | km/rok | km celkem | km 1.-3. rok | km/rok | km celkem | km 1.-3. rok |
| <i>průměr</i> | 88 800 | 17 400 | 32 700 | 7 800 | 46 300 | 7 800 |
| <i>medián</i> | 50 000 | 11 000 | 20 000 | 2 000 | 6 000 | 3 000 |
| <i>SD</i> | 119 500 | 24 400 | 37 500 | 21 500 | 151 400 | 10 500 |
| <i>min</i> | 300 | 300 | 300 | 400 | 500 | 500 |
| <i>max</i> | 300 000 | 50 000 | 150 000 | 100 000 | 700 000 | 40 000 |

Co se týče hodnocení vlastních řídicích schopností, muži sami sebe považují za výborné řidiče častěji než ženy

Graf 7: Sebehodnocení – muži

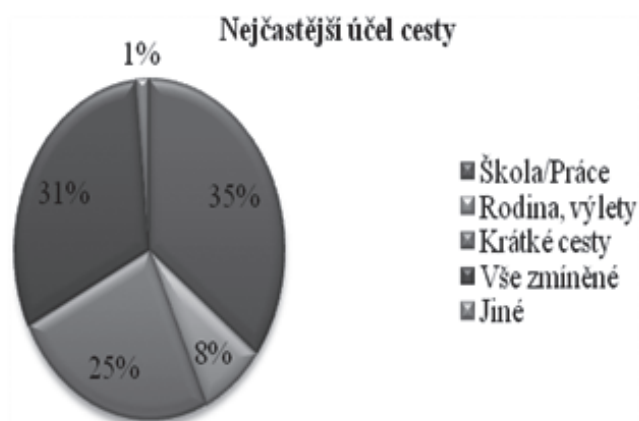


Graf 8: Sebehodnocení - ženy



Respondenti využívají automobil spíše na kratší cesty a především pro přepravu do práce či školy. Někteří také řízení považují za zábavu.

Graf 7: Účel cesty



V autě přepravuje děti 34 respondentů. Za poslední rok má záznam v bodovém systému 5 z dotazovaných. Třem respondentům byl již odebrán řidičský průkaz, všem kvůli řízení pod vlivem alkoholu.

4. METODOLOGIE – převod dotazníků do českého prostředí

Základní dotazníky naší testové baterie vychází z výše zmíněné australské DRIVE Study. I když je Austrálie v mnohém od České republiky odlišná, zákon o silničním provozu je velmi podobný, proto bylo možno tuto metodu s malými úpravami použít i v našem prostředí. V obou státech je zakázáno např. jezdit bez použití bezpečnostních pásů, řídit pod vlivem THC a jiných drog, telefonovat či psát SMS zprávy při řízení apod.

Z dotazníků užitých při výzkumu DRIVE Study jsme převzali dotazníky týkající se riskantního chování mladých řidičů za volantem a jejich vnímání (ne) bezpečnosti rizikových situací. Abychom s metodami mohli pracovat, bylo nejprve nutné získat povolení autorů DRIVE Study. Prostřednictvím e-mailové komunikace s hlavní autorkou profesorkou Rebeccou Ivers jsme kromě odsouhlasení našeho záměru získali také dokumenty, na jejichž základě jsme mohli ověřit posloupnost jednotlivých položek a dotazníků v testové baterii.

Po získání souhlasu přišel na řadu překlad jednotlivých položek dotazníku z anglického jazyka. Tento překlad byl zajištěn dvěma profesionálními překladateli a dále byl dotazník v české verzi přeložen zpět do anglického a do německého jazyka. Anglická verze byla porovnána s verzí původní, německá verze byla konzultována s bilingvním člověkem a porovnána s anglickou verzí. Položky byly jen mírně upraveny a nyní jsou dotazníky z lingvistické stránky připraveny k použití i v českém jazyce.

4.1. Focus Group

Po překladu byla uspořádána ohnisková skupina pro ověření srozumitelnosti jednotlivých položek dotazníků. Dále zde byla diskutována celková problematika jednání mladých řidičů na cestách, rizikové jednání, bezpečnost a postoj k řidičskému průkazu na zkoušku. Focus group se zúčastnilo 7 lidí ve věku 20 až 25 let a do debaty se zapojili všichni. Celá diskuze byla nahrávána a každý z účastníků podepsal souhlas s využitím dat získaných touto nahrávkou. Stěžejními konverzačními otázkami byly tyto: Jaké prvky riskantní jízdy děláte nejčastěji? Která zákonná omezení považujete za nezbytečnější? Baví vás riskantní jízda pro zábavu?

Nakonec byly účastníkům předloženy přeložené dotazníky a proběhla debata nad srozumitelností jednotlivých tvrzení, na základě které jsme upravili znění jedné položky. Na základě podnětné diskuse ohniskové skupiny byly do dotazníku rizikového jednání mladých řidičů přidány navíc tyto dvě položky:

- Řídíte se sluchátky na uších.
- Při řízení jíte nebo pijete.

Takto upravený dotazník byl předložen metodologovi, se kterým bylo diskutováno zařazení položek nových a pořadí bylo editováno do finální podoby, kterou bylo možno použít pro online sběr dat.

4.2. Sběr dat

Testová baterie je administrována online na adrese www.jsemridic.cz. V prezentované pilotní fázi bylo mj. testováno i technické zázemí, funkčnost serveru, design apod. Získaná data se převádí přímo do excelové tabulky.

5. Vytvořená testová baterie

Nově vzniklá testová baterie určena mladým řidičům zjišťuje riskantní chování při řízení (14 + 2 položek), vnímání rizika (10 položek), duševní stav (10 položek), demografická data (věk, pohlaví, povolání, rodinný stav), socio-ekonomický status (vzdělání, velikost a kraj bydliště, počet dětí aj.), řidičskou anamnézu, (skupiny ŘP, najeté kilometry, počet a příčiny nehod a přestupků aj.)

a adiktologickou anamnézu (užívání alkoholu, měkkých i tvrdých drog, léčiv apod.). Dále se zde nachází i kvalitativní otázka týkající se názoru na řídičský průkaz na zkoušku.

5.1. Dotazník riskantního chování při řízení

Tento dotazník obsahuje celkem 16 položek týkajících se riskantních úkonů při řízení (14 původních + 2 nově přidané položky na základě focus group) Jedná se o sebeposuzovací metodu, ve které jsou respondenti žádáni, aby posoudili, jak často se při řízení dopouští konkrétního rizikového chování. Instrukce pro vyplnění zní takto: Označte, jak často děláte při řízení následující věci. (Otázky se týkají všech motorových vozidel, tedy automobilů, nákladních automobilů, motocyklů aj.). Např.:

- Jedete rychle jen pro pocit vzrušení a radosti
- Zrychlujete, když se vás někdo snaží předjet.
- Telefonujete při řízení.
- Řídíte za poslechu hlasité hudby.
- Závodíte mezi sebou s ostatními řidiči na běžných silnicích jen pro zábavu

Odpovědi se zaznamenávají na následující pětistupňové škále: 0 = téměř pořád, 1 = často, 2 = občas, 3 = zřídka, 4 = nikdy.

5.2. Dotazník vnímání rizika

Tento dotazník se skládá z 12 tvrzení (10 původních + 2 nově přidané položky na základě focus group), popisujících možné rizikové situace při řízení. Respondenti jsou instruováni takto: Označte, jak bezpečné jsou podle vás následující věci. Např.:

- Jet rychlostí okol 60 km/hod v oblasti s maximální povolenou rychlostí 50 km/hod.
- Řídit technicky nepřilíš udržované auto.
- Projet na červenou.
- Řídit s více než dvěma spolucestujícími.

Odpovědi se zaznamenávají opět na pětistupňové škále s následující legendou: 0 = vždy bezpečné, 1 = většinou bezpečné, 2 = někdy bezpečné, 3 = téměř nikdy bezpečné.

6. Výsledky

Z prvních výsledků této pilotní studie vyplývá, že mladí řidiči se nejčastěji dopouští tohoto rizikového jednání: rychlejší jízda v pásmu s povolenou rychlostí 50 km/hod, řízení za poslechu hlasité hudby. Nejméně často zrychlují při předjíždění a řídí se sluchátky na uších.

Z dotazníku vnímání rizika vyšlo najevo, že respondenti považují za nejvíce nebezpečné překročení povolené rychlosti v místech s vysokou rychlostí (přes 130 km/hod) a řízení s více spolucestujícími. Naopak nejméně nebezpečné je projetí křižovatky na červenou, psaní SMS za jízdy a řízení se sluchátky na uších.

Co se týče korelace položek, negativně korelovala pouze položka týkající se jízdy s více než dvěma spolucestujícími. Tuto skutečnost zmiňujeme v diskusi. Jinak jsou dotazníky vnitřně konzistentní, jak ukazují tabulky č. x a y

Tab. 3: Konzistence položek dotazníku riskantního chování

| | <i>Corrected Item-Total Correlation</i> | <i>Cronbach's Alpha if Item Deleted</i> |
|-------------|---|---|
| Ot. dot. 1 | ,531 | ,739 |
| Ot. dot. 2 | ,563 | ,735 |
| Ot. dot. 3 | ,516 | ,739 |
| Ot. dot. 4 | ,465 | ,748 |
| Ot. dot. 5 | ,229 | ,765 |
| Ot. dot. 6 | ,493 | ,741 |
| Ot. dot. 7 | ,453 | ,746 |
| Ot. dot. 8 | ,499 | ,743 |
| Ot. dot. 9 | ,466 | ,746 |
| Ot. dot. 10 | ,172 | ,769 |
| Ot. dot. 11 | ,404 | ,751 |
| Ot. dot. 12 | ,224 | ,769 |
| Ot. dot. 13 | -,189 | ,794 |
| Ot. dot. 14 | ,259 | ,763 |
| Ot. dot. 16 | ,411 | ,750 |

Tab. 4: Konzistence položek dotazníku vnímání rizika

| | <i>Corrected Item-Total Correlation</i> | <i>Cronbach's Alpha if Item Deleted</i> |
|-----------|---|---|
| Ot. č. 1 | ,339 | ,602 |
| Ot. č. 2 | ,473 | ,573 |
| Ot. č. 3 | ,195 | ,627 |
| Ot. č. 4 | -,014 | ,659 |
| Ot. č. 5 | ,053 | ,650 |
| Ot. č. 6 | ,117 | ,639 |
| Ot. č. 7 | ,549 | ,552 |
| Ot. č. 8 | ,140 | ,639 |
| Ot. č. 9 | ,354 | ,599 |
| Ot. č. 10 | ,417 | ,589 |
| Ot. č. 11 | ,294 | ,613 |
| Ot. č. 12 | ,357 | ,598 |

6.1. Další postup

Testová baterie je připravena pro další využití. Plánovaný postup spočívá v distribuci a propagaci dotazníku s cílem získat data od reprezentativního vzorku mladých řidičů (n = 2000) a také od kontrolních skupin, jimiž jsou profesionální řidiči a nezkušení řidiči starší 25 let (n = 100 – 200). Získaná data budou poté podrobena statistické analýze a porovnána s daty původní DRIVE Study.

7. Závěry

Tuto pilotní studii lze považovat za úspěšnou. Převedené diagnostické metody jsou z hlediska metodologie konzistentní, srozumitelné a připraveny pro další použití a sběr dat.

8. Diskuse – limity a přínosy

Sběr dat v rámci pilotní studie probíhal na Internetu, dotazník byl tedy dostupný pouze určité skupině lidí s počítačem s internetovým připojením a také dovedností s tímto médiem pracovat. Nicméně naší cílovou skupinou jsou lidé ve věku 18 až 25 let a dle informací Českého statistického úřadu ze sčítání lidu, domů a bytů v roce 2011 je vybavenost českých domácností osobním počítačem a přístupem k internetu 65%, a naše cílová skupina se k Internetu běžně dostane téměř v 95% případů (Český statistický úřad, 2012).

Tab. 5: Přehled uživatelů internetu. (Český statistický úřad, 2012, 28)

| | 2009 | 2010 | 2011 |
|--|------|------|------|
| Celkem 16+ | 55,9 | 61,8 | 65,5 |
| Celkem 16–74 | 60,4 | 66,4 | 73,0 |
| <i>podle pohlaví</i> | | | |
| muži 16+ | 59,2 | 65,8 | 69,2 |
| ženy 16+ | 52,9 | 58,1 | 61,9 |
| <i>podle věkových skupin</i> | | | |
| 16–24 let | 90,3 | 92,3 | 94,8 |
| 25–34 let | 76,9 | 83,1 | 87,4 |
| 35–44 let | 72,7 | 79,7 | 84,1 |
| 45–54 let | 56,9 | 65,8 | 72,0 |
| 55–64 let | 36,0 | 42,1 | 46,3 |
| 65+ | 8,2 | 13,2 | 16,3 |
| <i>podle dokončeného vzdělání (25+)</i> | | | |
| základní | 9,3 | 15,3 | 18,6 |
| střední bez maturity | 36,3 | 44,9 | 49,6 |
| střední s maturitou | 69,1 | 73,5 | 74,9 |
| vysokoškolské | 87,0 | 87,9 | 91,3 |
| <i>podle specifické skupiny populace</i> | | | |
| studenti 16+ | 97,3 | 97,5 | 98,2 |
| ženy na rodičovské dovolené | 75,0 | 84,8 | 86,4 |
| starobní důchodci | 9,2 | 16,5 | 19,7 |

podíl z celkového počtu jednotlivců v dané socio-demografické skupině

Užité dotazníky jsou založeny na sebehodnocení vlastní osoby respondentů, což také může být limitující. Je těžké říct, jak realisticky lidé sami sebe posuzují, hrozí zde riziko nadhodnocování vlastních schopností či vědomé i nevědomé stylizace. To samozřejmě přímo ovlivnit nelze, snažili jsme se to proto ošetřit právě webovou formou sběru dat, při které je zachována anonymita, při které by se respondenti teoreticky nemuseli cítit „sledováni“ a pod tlakem a odpovídali by pravdivě. V rámci této pilotní studie byly diskutovány i jednotlivé položky dotazníků a jejich srozumitelnost, kterou je třeba dále ošetřit. Konkrétně se jedná o tvrzení bezpečnosti či nebezpečnosti u položky „Projet na červenou“. Srovnáme-li výsledky této pilotní studie a DRIVE Study zjistíme, že položka týkající se jízdy na červenou byla mezi australskými mladými řidiči vyhodnocena jako jedna z nejvíce nebezpečných, kdežto u nás naopak. Výsledky našeho zkoumaného vzorku totiž říkají, že projetí na červenou je považováno za málo nebezpečné chování – je tedy otázkou, jak toto tvrzení respondenti vnímali a pochopili - projet na červenou při přebliknutí na semaforu nebo skutečně projet křižovatkou, když červená plně svítí delší dobu? Další problematická položka dotazníku se týká cestování s více než dvěma spolucestujícími, kde není zcela jasné, zda je rizikovou stránkou této situace vědomí zodpovědnosti za více lidských životů nebo spolucestující působí jako distraktory při řízení. Dále u této položky vyšla negativní korelace. Tvrzení v dotazníku i přesto ponecháme, jelikož u nás je toto častým jevem na rozdíl od západních států, kde se v současnosti zvyšuje trend nadužívání automobilové dopravy a řidiči jsou často jedinými pasažéry v autě. Z hlediska rizikovitosti se také nabízí otázka, zda lidé považují to, co dělají často a do určité míry automaticky, za méně rizikové, než pro ně neobvyklé činnosti a situace, ať už to objektivně bezpečné je nebo není. Dalším limitem výzkumu je fakt, že i přes dosavadní snahu získat od autorů kompletní statistické výsledky DRIVE Study, které by byly využity pro srovnání s našimi výstupy, se nám potřebná data zatím získat nepodařilo. Nadále o to však usilujeme a s dotazníky můžeme pracovat i s daty, které autorka již zaslala při prvním kontaktu.

Chováním mladých řidičů na silnicích se zabýval také P. Ulleberg a T. Rundmo (2002), kteří faktorovou analýzou na téměř 4000 respondentech zjistili 11 dimenzí postojů mladých řidičů vůči riskantnímu jednání: jízda s nebezpečným řidičem, rychlá jízda, obava ze zranění druhých, alkohol za volantem, předvádění se, plynulost dopravy versus pravidla poslušnosti, jízda jako zábava, nadávání ostatním řidičům, riskování nehod, fatalismus, porušování pravidel silničního provozu. Dimenze korelovaly s uváděným reálným chováním za volantem.

O získaná data naší studie má zájem Policie ČR a po nasbírání informací od reprezentativního vzorku respondentů výsledky zašleme také Asociaci dopravních psychologů. Dále mohou být výsledky užitečné pro Ministerstvo dopravy ČR v kontextu výzkumu mladých řidičů a projednávání legislativy týkající se řidičského průkazu na zkoušku.

9. Literatura

Begg, D., Brookland, R., Hope, J., Langley, J., & Broughton, J. (2003). New Zealand drivers study: developing a methodology for conducting a follow-up study of newly licensed drivers. *Journal of safety research*, 34(3), 329-336.

Bottom, C.G., & Ashworth, R. (1978). Factors affecting the variability of driver gap acceptance behavior. *Ergonomics*, 21,721–734.

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD (2012). Informační společnost v číslech. Získáno 24. 5. 2014 z: [http://www.czso.cz/csu/2012edicni-plan.nsf/t/C7002D34D3/\\$File/970512.pdf](http://www.czso.cz/csu/2012edicni-plan.nsf/t/C7002D34D3/$File/970512.pdf)

Deery, H. A. (1999). Hazard and risk perception among young novice drivers. *Journal of Safety Research*, 30(4), 225-236.

Evans, L., & Wasielewski, P. (1983). Risky driving related to driver and vehicle characteristics. *Accident Analysis and Prevention*, 15,121–136.

Hall, J. & West, R. (1996). The role of formal instruction and informal practice in learning to drive. *Ergonomics*,39,693–706

Ivers, R. Q., Blows, S. J., Stevenson, M. R., Norton, R. N., Williamson, A., Eisenbruch, M., ... & Wang, J. (2006). A cohort study of 20 822 young drivers: the DRIVE study methods and population. *Injury Prevention*, 12(6), 385-389.

Ivers, R., Senserrick, T., Boufous, S., Stevenson, M., Chen, H. Y., Woodward, M., & Norton, R. (2009). Novice drivers' risky driving behavior, risk perception, and crash risk: findings from the DRIVE study. *American journal of public health*, 99(9), 1638 -1644.

Jessor, R., Turbin, M. S., & Costa, F. M. (1997). Predicting developmental change in risky driving: The transition to young adulthood. *Applied Developmental Science*, 1(1), 4-16.

Koneci, C., Ebbesen, E.B., & Koneci, D.K. (1976). Decision processes and risk taking in traffic: Driver response

to the onset of yellow light. *Journal of Applied Psychology*, 6, 359–367.

Koukolík, F. (2012). *Lidský mozek. 3. přepracované a doplněné vydání*. Praha: Galén.

MacDonald, W. (1994). *Young driver research program: A review of information on young driver crashes*. Report CR 128. Canberra, Australia: Federal Office of Road Safety.

Machin, M. A., & Sankey, K. S. (2008). Relationships between young drivers' personality characteristics, risk perceptions, and driving behaviour. *Accident analysis & prevention*, 40(2), 541-547.

MINISTERSTVO DOPRAVY ČESKÉ REPUBLIKY (2013). *Informace o stavu bodového systému v České republice*. Získáno 24. 5. 2014 z: http://www.mdcz.cz/cs/Silnicni_doprava/Ridiciske_prukazy_Autoskoly/Statistiky/sbh.htm

Scott-Parker, B., Hyde, M. K., Watson, B., & King, M. J. (2012). Speeding by young novice drivers: What can personal characteristics and psychosocial theory add to our understanding?. *Accident Analysis & Prevention*, 50, 242-250.

Warr, David. "WWPA: Factor Analysis of Young Driver Perceptions, Behaviours and Driving Experience. WWPB: Predictors of Time to First Crash for Young Drivers: Survival Analysis." (2009).

RIZIKOVÉ SPRÁVANIE, HUDBNÁ PREFERENCIA, OSOBNOSŤ A AFEKTIVITA ADOLESCENTOV

RISK BEHAVIOR, MUSIC PREFERENCE, PERSONALITY AND AFFECTIVITY IN ADOLESCENCE

Gabriel BANÍK¹, Beáta GAJDOŠOVÁ²

¹Inštitút psychológie, Filozofická fakulta, Prešovská univerzita v Prešove, Slovenská republika, gabriel.banik@gmail.com

²Katedra pedagogickej psychológie a psychológie zdravia, Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, Slovenská republika

Abstrakt: Hudba je v období adolescencie veľmi dôležitá. Adolescenti sami seba priradzujú do určitých sociálnych skupín aj na základe hudobnej preferencie a to najmä preto, že každý hudobný žáner je zároveň vyjadrovaný špecifickým životným štýlom. V príspevku sú analyzované vzťahy medzi hudobnou preferenciou, percepciou rizikového správania a samotnou skúsenosťou s rizikovým správaním u výskumného súboru 313 adolescentov. Analyzované sú taktiež osobnostné faktory podľa modelu BIG-5 a pozitívna a negatívna afektivita, ako významné faktory vo vzťahu hudobnej preferencie a rizikového správania adolescentov. Regresnou analýzou bolo zistené, že preferencia gospelovej, punk rockovej a techno hudby, prežívanie negatívnych emócií a prívetivosť sa podieľajú na vysvetlení 17.5% variancie percepcie rizikového správania. Zároveň bolo zistené, že preferencia gospelovej, popovej, klasickej, drum'n base hudby a otvorenosť voči skúsenostiam sa podieľajú na vysvetlení 20.2% variancie skúsenosti s rizikovým správaním.

Abstract: Music is very important in adolescence. Every music genre is expressed in different lifestyle and adolescents tend to sort yourself to the different social groups by different type of music genre. In article are analysed relations between perception of risk behavior and experience with risk behavior and music preference in sample of 313 adolescents. Analysed are also personality factors according to BIG-5 model and positive and negative affectivity as important factors in relation between music preference and risk behavior in adolescence. Regression analysis found that preference of gospel, punk rock and techno music, experiencing of negative emotions and agreeableness explained 17.5% of the variance of perception of risk behavior. Also was found that preference of gospel, pop, classic and drum'n base music and openness to experience explained 20.2% of the variance of experience with risk behavior.

Kľúčová slova: rizikové správanie, hudobná preferencia, osobnosť, afektivita

Key words: risk behavior, music preference, personality, affectivity

1. Úvod

Obdobie dospievania je obdobím rozvoja osobnej a sociálnej identity a zároveň zmien vzťahov s rodičmi a rovesníkmi. Adolescencia je obdobím experimentovania, socializácie (Spooner, 1999, in Gajdošová, 2007). Dospievajúci sa pripravujú na osamostatnenie sa od svojich pôvodných rodín a hľadajú si svoje miesto medzi rovesníkmi. Akceptovanie alebo odmietanie skupinou rovesníkov, rovnako ako optimálny proces osamostatňovania sa sú dôležitými faktormi sociálno-osobnostného vývinu dospievajúcich. Obdobie adolescencie je možné charakterizovať ako obdobie búrlivých zmien v interpersonálnej oblasti, ktoré môžu súvisieť aj s výskytom rizikového správania, dokonca by sme mohli povedať, že vo vzťahu k rizikovému správaniu je dospievanie jedným z najdôležitejších období života. Dospievanie je charakterizované silnou tendenciou experimentovať s rizikovým správaním. Túžba po novom a odvaha experimentovať je počas dospievania vyššia ako v neskorších fázach života. Rizikové správanie (napr. rôzne adrenalínové športy, užívanie návykových látok, antisociálne správanie – krádeže, napadnutia, a pod.), vytvorené počas dospievania má silné sklony udržať sa aj v dospelosti (Gajdošová, 2007).

Otázkou je prečo sa rizikové správanie u niektorých adolescentov vyskytuje a u niektorých nie. Viacerí autori (napr. Caspi, Begg, Dickson et al., 1997; Gullone & Moore, 2000; Zuckerman & Kuhlman, 2000; Markey, Markey & Tinsley, 2003; Curry, 2004; Desrichard & Denarié, 2005; Torres, 2006; Gajdošová, 2010; Kalebić Maglica, 2011; McGhee, Ehrler, Buckhalt & Phillips, 2012) poukazovali na vzťah vybraných osobnostných faktorov k výskytu rôznych foriem rizikového správania adolescentov. S rizikovým správaním sa najčastejšie spájajú adolescenti, ktorí vysoko skórujú v osobnostnej charakteristike vyhľadávania stimulácie (sensation seeking) (Caspi, Begg, Dickson et al., 1997; Zuckerman & Kuhlman 2000; Curry, 2004; Desrichard & Denarié, 2005).

Caspi, Begg, Dickson et al. (1997), Zuckerman & Kuhlman (2000) a Curry (2004) zároveň uvádzajú, že adolescenti, u ktorých sa vo vyššej miere vyskytuje rizikové správanie, skórujú vysoko v impulzivite. Caspi, Begg, Dickson et al. (1997) ďalej poukazujú na to, že adolescentov, u ktorých sa vo väčšej miere vyskytuje rizikové správanie, je možné charakterizovať ako osoby, ktoré veľmi neuznávajú tradície, vyhýbajú sa zraňujúcim situáciám, sú menej zodpovední, menej sa dokážu ovládať a majú tendenciu vyššie skórovať v agresivite. Rizikové správanie sa často dáva do vzťahu s osobnostnými faktormi podľa modelu Big-Five (extraverzia, prívetivosť, svedomitosť, emočná stabilita, otvorenosť voči skúsenostiam) (napr. Gullone & Moore, 2000; Markey, Markey & Tinsley, 2003; Torres, 2006; Gajdošová, 2010; Kalebić Maglica, 2011; McGhee, Ehrler, Buckhalt & Phillips, 2012). Gullonová a Moorová (2000) identifikovali 4 dimenzie rizikové správanie (vyhľadávanie vzrušenia; antisociálne správanie; rebelské správanie a riskantné správanie), v rámci svojho výskumu zistili, že vyššia extraverzia je vo vzťahu k väčšej skúsenosti so správaním, ktoré súvisí s vyhľadávaním vzrušenia, vyššia emočná stabilita zase podľa nich súvisí s častejším antisociálnym správaním, nízka svedomitosť a vyššia prívetivosť súvisí s častejším rebelským správaním a nižšia svedomitosť zároveň súvisí aj s častejším riskantným správaním. Uvedené autorky ďalej poukazujú na to, že čím viac adolescenti vnímajú rizikové formy správania ako rizikové, tak tým menej sa u nich vyskytuje rizikové správanie vo všeobecnosti. Z hľadiska modelu Big-Five boli vo vzťahu k rizikovému správaniu podobne identifikované nasledujúce faktory: nižšia svedomitosť a nižšia prívetivosť bola vo vzťahu k častejšiemu rizikovému správaniu, ktoré je vo vzťahu k zdraviu (fajčenie, pitie alkoholu, a pod.) a zároveň vyššia otvorenosť voči skúsenostiam, bola vo vzťahu k častejšiemu rizikovému správaniu (Markey, Markey & Tinsley, 2003); Torresová (2006) zistila, že nižšia prívetivosť súvisí s častejším výskytom násilného správania, užívaním tabaku, marihuany a iných drog; nižšia svedomitosť bola vo vzťahu k častejšiemu užívaniu tabaku; vyššia extraverzia bola vo vzťahu k častejšiemu užívaniu alkoholu; otvorenosť voči skúsenostiam bola vo vzťahu k častejšiemu užívaniu marihuany a emočná stabilita bola vo vzťahu k častejším suicidálnym tendenciám a nespokojnosťou so svojou telesnou váhou. Gajdošová (2010) podobne poukazuje na vzťah vyššej prívetivosti a svedomitosti k nižšej pravdepodobnosti užívania marihuany a vyššej otvorenosti voči skúsenostiam k vyššej pravdepodobnosti užívania marihuany u adolescentných dievčat. McGhee, Ehrler, Buckhalt & Phillips (2012) uvádzajú, že vo vzťahu s výskytom rizikového správania sú vyššia extraverzia a otvorenosť voči skúsenostiam a nízka svedomitosť.

Iní autori (napr. Colder, 1994; Colder & Chassin, 1997; Curry, 2004; Desrichard & Denarié, 2005; Simons, Maisto & Wray, 2010; Veselská, Madarasová Gecková, Reijneveld & van Dijk, 2011; Wray, Simons, Dvorak & Gaher, 2012) zase poukazovali na dôležitú úlohu emočného prežívania adolescentov vo vzťahu k ich rizikovému správaniu. Colder (1994) poukazoval na vzťah nižšej miery pozitívneho emočného prežívania s vyššou pravdepodobnosťou užívania drog a alkohol, vo výskume však poukazuje na to, že tento vzťah bol u adolescentov prítomný len pokiaľ bol moderovaný ich disinhibíciou (jeden z faktorov temperamentu), podobné zistenia uvádzajú Colder a Chassin (1997) a Simons, Maisto a Wray (2010), ktorí namiesto disinhibície zistili moderačný efekt impulzivitu, teda adolescenti, ktorí boli viac impulzívní a zároveň dosahovali nižšiu úroveň pozitívnej afektivity, vykazovali vyššiu mieru užívania alkoholu. Veselská, Madarasová Gecková, Reijneveld a van Dijk (2011) zistili vzťah negatívnej afektivity, skúsenosti s fajčením a zároveň aj s pravidelným fajčením, zaujímavé je, že s pravidelným fajčením bol v ich výskume zistený aj vzťah s pozitívnou afektivitou. Curry (2004) na druhej strane nezistil žiaden vzťah medzi rizikovým správaním, jeho percepciou a pozitívnou a negatívnou afektivitou adolescentov.

Pri štúdiu literatúry a vedeckých článkov o rizikovom správaní adolescentov môžeme natrafiť aj na skúmanie vzťahov rizikového správania a hudby, ktorú adolescenti počúvajú (napr. Arnett, 1991; Took & Weiss, 1994; Forsyth, Barnard & McKeganey, 1997; Roberts, Dimsdale & Friedman, 1998; Anderson, Carnagey & Eubanks, 2003; Mulder, ter Bogt, Raaijmakers et al., 2009; Hampton, 2009; Mulder, ter Bogt, Raaijmakers et al., 2010; Vogel, van de Looij-Jansen, Mieloo et al., 2012; ter Bogt, Gabhainn, Simons-Morton et al., 2012; Kam, Wang & Harvey, 2014). Arnett (1991) pri porovnávaní adolescentov, ktorí obľubujú heavy metal s adolescentmi, ktorí nemajú vyhradené hudobné preferencie, dospeli k výsledkom, že chlapci, ktorí počúvali heavy metal vykazovali viac skúseností s rizikovým správaním – obsahujúc riskantné šoférovanie, sexuálne správanie a užívanie drog. Dievčatá, ktoré preferovali heavy metal sa tiež umiestnili vyššie na škále rizikového správania, vykazovali rizikovejšie výsledky v oblasti krádeží z obchodu, vandalizmu, sexuálneho správania a užívania drog. Took a Weiss (1994) podobne poukazujú na vyšší výskyt podpriemerných školských výsledkov, problémov so správaním v škole, sexuálnej aktivity, užívaní alkoholu a drog, a vyšší výskyt počet zatknutí, u adolescentov, ktorý preferovali metal a rap. Zvýšená miera užívania drog (najmä rôzne excitačné drogy – napr. extáza) a iných návykových látok bola identifikovaná u adolescentov, ktorí preferovali energickú, elektronickú a tanečnú hudbu, napr. žánru rave (Forsyth, Barnard, McKeganey, 1997); techno, house alebo trance (Mulder, ter Bogt, Raaijmakers et al., 2009). Roberts, Dimsdale, East a Friedman (1998) poukázali na dôležitosť spojenia emočnej reakcie na hudbu a výskytu rizikového správania, pričom zistili, že reakcia na hudbu v podobe negatívnych emócií bola vo vzťahu s vyšším výskytom rizikového správania. Vogel, van de Looij-Jansen, Mieloo et al. (2012) zase poukázali na to, že samotný spôsob počúvania hudby bol úzko prepojený s výskytom rizikového správania. Uvedení autori zistili, že adolescenti, ktorí počúvali hudbu veľmi hlasno prostredníctvom MP3

prehrávačom, užívali vo väčšom množstve marihuanu, na druhej strane u adolescentov, ktorí častejšie navštevovali hudobné akcie (diskotéky alebo koncerty) sa vo väčšej miere vyskytovalo nadmerné pitie alkoholu a nechránený pohlavný styk.

Skúmanie vzťahu osobnostných alebo afektívnych faktorov vo vzťahu správaniu je pomerne bežné, ale prečo potom niektorí z uvedených autorov skúmali vplyv hudby na rizikové správanie sa adolescentov alebo vzťah hudby a rizikového správania sa adolescentov? Bol to len pokus zaujať alebo skúsiť poukázať na niečo nové? Skúmanie preferencie rôzneho hudobného štýlu u adolescentov ako jedného z možných faktorov vo vzťahu k ich rizikovému správaniu sa má svoje opodstatnenie. Napríklad Vágnerová (2005) poukazuje na to, že pre značnú časť adolescentov je dôležitý určitý typ hudby, ktorý je symbolom príslušnosti k vlastnej generácii. Poskytuje možnosť zdieľať zážitky, ktoré poskytuje, je prostriedkom ku kontaktu s vrstovníkmi (napr. rôzne akcie, kde sa vyskytuje). Vágnerová (2005) ďalej poukazuje na to, že obľúbená hudba adolescentov je momentálne dosť diverzifikovaná, v súčasnej dobe predstavuje skôr spektrum rôznych prúdov (techno, hip-hop, rap, apod.). Môže byť príťažlivá svojim rytmom, hlasitosťou a určitým stereotypom, poskytuje im úplne inú stimuláciu ako ostatné podnety, dráždi a aktivizuje. Uspokojuje i ich potrebu odlišenia, slobody a alternatívneho štýlu života, takže všetko, čo bolo pre nich až doteraz tabuizované. Predstavuje protívahu racionálneho štýlu a tlaku spoločnosti dospelých. Ale môže byť i obyčajnou pózou, pre ktorú je dôležitá predovšetkým skupinová identifikácia bez ohľadu na jej obsah. Koncerty obľúbených skupín, diskotéky sú miestom generačného stretávania a odviazania sa, rituálom, ktorý umožňuje uvoľnenie od záťaže nárokov, ktoré na nich spoločnosť, i hocikto iný, kladie. Podobne Fenwicková a Smith (1994) uvádzajú, že hudba je významnou súčasťou života adolescentov. Zároveň poukazujú nato, že v mnohých rodinách hudba, ktorú adolescenti počúvajú, je príčinou večných sporov, čo spôsobuje najmä jej hlučnosť a často aj to, že sa dospelým nepáči. Rodičia hľadajú na celú hudobnú sféru s nedôverou, považujú ju za komerčné zneužívanie detí a všetky koncerty sú podľa nich len príležitosťou pre priekupníkov s drogami, na konzumáciu alkoholu a policajné zásahy. Prečo je hudobná scéna taká dôležitá? Hudba je spoločný jazyk adolescencie. Spája adolescentov, je spoločnou témou ich rozhovorov, niekedy aj náhradou za rozhovor. Pre dvojicu nesmelých alebo sociálne neskúsených teenagerov je celkom prijateľné, keď spolu trávajú večer počúvaním hudby a pritom nemusia povedať ani slovo. Hudba im dáva predovšetkým pocit identity, dôležitý najmä v ranom období adolescencie. Zameranie na jednu skupinu adolescentov dáva pocit príslušnosti k určitému exkluzívnemu klubu.

Okrem sociálnej funkcie hudby, pri tvorbe vlastnej identity v období adolescencie má hudba aj množstvo ďalších funkcií – vplýva priamo na náš mozog, ktorý po vystavení rôznym hudobným podnetom spúšťa kaskádu ďalších zmien v organizme, napr.: a) hudba môže spomaľovať alebo vyrovnať mozgové vlny – vplyv barokovej hudby alebo iných náladových kompozícií (resp. hudba v tempe 60 dób za minútu) dokáže prepnúť vedomie z roviny beta do roviny alfa, čo zlepšuje pozornosť; b) ovplyvňuje dýchanie – rýchla, hlasná a dynamická hudba má za následok plytké a rýchle dýchanie, ktoré môže viesť k povrchovému a neusporiadanému mysleniu, impulzívnemu správaniu alebo k tendencii robiť chyby; c) ovplyvňuje srdcovú frekvenciu, tep a krvný tlak – srdcová frekvencia reaguje na hudobné premenné, ako sú frekvencia, tempo a hlasitosť, spravidla sa zrýchľuje alebo sa spomaľuje aby sa vyrovnala rytmom zvuku, preto nás dokáže rýchla hudba so silným rytmom aktivovať a naplniť; d) vplýva na telesnú teplotu – niektoré tajuplné zvuky v nás spôsobujú to, že nám „prebehne mráz po chrbte“, tento efekt je využívaný najmä vo filmoch s cieľom navodiť alebo umocniť pocit strachu, hrôzy, neistoty alebo ohrozenia; e) dokáže zvýšiť hladinu endorfinov a tým vyvolať „prirodzený rauš“, pri ktorom máme príjemné pocity (Campbell, 2008); f) vyvoláva alebo ovplyvňuje emócie; g) pôsobí na pamäť – vyvolávanie spomienok – Daviesova teória – „Darling, they are playing our tune“ (Miláčik, hrajú našu pieseň), opisuje to, že určitý druh skladby v nás môže vyvolať spomienky, obzvlášť ak sa spája s emočne silne nabitými udalosťami, pričom pri takomto vybavení sa objavuje silný emočný zážitok (Franěk, 2007).

Hudba teda neposkytuje len samotný umelecký zážitok, nejakú súhrnu rytmu a tónov, ale poskytuje aj názory, životný štýl, vyjadrovanie, ideológiu, a pod., ktorú má mladý človek tendenciu v nej hľadať a prijímať ju za svoju (Poledňák, 1984). Niektoré skladby, najmä ich slová pomáhajú adolescentom definovať ich sociálne a kultúrne záujmy. Veľa adolescentov sa identifikuje najmä s textom piesní. Problém nastáva, ak texty obsahujú slová a myšlienky, ktoré sú rasistické, sexistické a podporujúce násilie. Mnoho populárnych piesní (najmä zahraničných) obsahuje slová o násilí gangov a pozitívne ospevujú drogy, znásilnenia a iné rizikové témy (Weiss & Muscari, 2008).

Cieľom tejto štúdie je zistiť vzťahy medzi percepciou rizikového správania, skúsenosťou s rizikovým správaním a hudobnou preferenciou adolescentov, ich vybranými osobnostnými faktormi a ich emočným prežívaním. Zároveň je cieľom zistiť mieru vplyvu hudobnej preferencie, osobnostných faktorov a afektivity adolescentov na ich vnímanie rizikového správania a zároveň na ich skúsenosť s rizikovým správaním.

Metóda

Výskumný súbor a zber údajov

Výskumu sa zúčastnilo 313 študentov (201 mužov a 112 žien) stredných škôl (dvoch gymnázií, štátneho a cirkevného, a dvoch priemyselných škôl, konkrétne priemyselnej školy strojníckej a stavebnej). Probandi boli vo veku od 15–20 rokov, pričom priemerný vek probandov bol 17 rokov. Charakteristika výskumného súboru je uvedená v Tabuľke 1. Zber údajov prebiehal po dohode s riaditeľmi a následne s triednymi učiteľmi, počas vyučovania v rámci triednických, voľných, resp. zastupovaných hodín. Študenti boli oboznámení s cieľom výskumu a boli upovedomení o zachovaní anonymity výsledkov z dotazníkov. Rozdaných bolo 320 dotazníkov z toho 7 nebolo zaradených do štúdie z dôvodu neúplného vyplnenia.

Tabuľka 1 Zloženie výskumného súboru z hľadiska rodu a školy

| | Rod | |
|-----------------------------|-------------|--------------|
| | Muž (n=201) | Žena (n=112) |
| Škola | | |
| Štátne gymnázium | 14 | 45 |
| Cirkevné gymnázium | 47 | 58 |
| Priemyselná škola stavebná | 56 | 4 |
| Priemyselná škola strojnica | 84 | 5 |

Výskumné nástroje

Dotazník percepcie rizikového správania a skúsenosti s rizikovým správaním (Gajdošová, Orosová & Veselská, 2010) vychádza z pôvodného Adolescent Risk Questionnaire (ARQ, Gullone & Moore, 2000). Táto skrátená a upravená verzia bola vytvorená na výskumné účely v rámci projektu APVV-20-038205. Dotazník pozostáva z 8 položiek, ktoré sú rozdelené do dvoch subškál (percepcia rizikového správania a skúsenosť s rizikovým správaním). V prvej časti (subškále) proband na škále od 1–5 (1 = vôbec to nie je riskantné; 5 = je to extrémne riskantné) vyjadruje svoju percepciu vybraného rizikového správania (adrenalinové športy (skákanie, bungee jumping, a pod.), rebelské správanie (dlho v noci von, fajčenie, pitie), rizikové správanie (opíjanie sa, drogy, nechránený sex, výrazné prekračovanie rýchlosti, porušovanie zákonov) a antisociálne správanie (kradnutie, napadnutie niekoho)) a v druhej časti (subškále) proband vyjadruje na škále od 1–5 (1 = nikdy som to nerobil; 5 = robil som to veľmi často) svoju skúsenosť s uvedeným rizikovým správaním. Vyššie skóre v subškále percepcia rizikového správania predstavuje vnímanie daného správania ako rizikovejšieho a vyššie skóre v subškále skúsenosti s rizikovým správaním znamená častejšiu skúsenosť daným správaním. Hodnoty reliability boli pre percepciu rizikového správania ($\alpha = 0.56$) a pre skúsenosť rizikovým správaním ($\alpha = 0.63$).

Dotazník hudobnej preferencie zaznamenával mieru preferencie jednotlivých hudobných žánrov (hip hop, r'n b, soul, metal, punk rock, hard rock, techno, drum'n base, house, trance, jazz, klasika, gospel, folklór, pop, rock). Jednotlivé hudobné žánre boli vybrané podľa Rentfrowa a Goslinga (2003) a podľa Mužika (2009). Ku každému hudobnému štýlu proband vyjadruje mieru svojej preferencie na stupnici od 1–7 (1 = vôbec sa mi nepáči; 7 = veľmi sa mi páči).

PANAS (positive and negative affectivity, Watson & Clark, 1988) slúži na hodnotenie dvoch relatívne nezávislých dimenzií emočného prežívania, na hodnotenie prežívania pozitívnych a negatívnych afektov. Dotazník pozostáva z 20 adjektív, 10 z nich reprezentujú pozitívnu afektivitu a 10 reprezentujú negatívnu afektivitu. Ku každému adjektívu predstavujúcemu pozitívnu afektivitu (PA) alebo negatívnu afektivitu (NA) sa proband vyjadruje na stupnici od 1–5, pričom 1 znamená „skoro vôbec nie“ a 5 znamená „extrémne“. Každé adjektívum je možné hodnotiť ako stav – momentálne alebo za určité obdobie (napr. za posledný mesiac, týždeň, a pod.) alebo ako pomerne stabilnú črtu (zvyčajne). My sme použili dotazník na zachytenie stavu aj črty (podobne ako Ficková, 2002). Probandi sa mali v jednej verzii dotazníka vyjadriť ako sa cítili za posledné 2 týždne a v druhej verzii ako sa cítia zvyčajne. Hodnoty reliability pre jednotlivé škály v našom výskume boli: PA (za posledné 2 týždne) ($\alpha = 0.69$); NA (za posledné 2 týždne) ($\alpha = 0.76$); PA (zvyčajne) ($\alpha = 0.74$); NA (zvyčajne) ($\alpha = 0.82$).

TIPI (ten items personality inventory, Gosling, Rentfrow & Swann, 2003) je krátka metodika vytvorená na meranie 5 osobnostných faktorov podľa modelu Big-Five. Začína sa úvodom: „Seba by som opísal ako...“, tak nasleduje 10 položiek, pričom 2 položky tvoria jeden faktor. 1. Extraverzia (napr. extrovertovaný/nadšený), 2. Prívetivosť (napr. súcitný/vrúcný), 3. Svedomitosť (napr. spoľahlivý/sebadisciplinovaný), 4. Otvorenosť voči skúsenostiam (napr. otvorený voči skúsenostiam/mnohorozmerný), 5. Emočná stabilita (neuroticizmus) (napr. pokojný/emočne stabilný). Probandi odpovedajú podľa 7-stupňovej škály (od 1=silne nesúhlasím, až po 7=silne súhlasím). Každá párna položka sa skóruje reverzne a pracuje sa s priemernými hodnotami, takže skóre

pre každý faktor môže byť od 1–7, pričom vyššie skóre viac vystihuje daný faktor. Autori uvádzajú, že vzhľadom na nízky počet položiek (2 pre každý faktor) vychádza nízka vnútorná konzistencia. Avšak pri vykonaní test-retest reliability vychádzali prijateľné hodnoty ($r = 0.72$). My sme test-retestovú reliabilitu nemerali a preto uvádzame hodnoty autorov.

Výsledky

Deskriptívna analýza

V Tabuľke 2 sú uvedené hodnoty pre preferencie jednotlivých hudobných štýlov, pričom bolo zistené, že najobľúbenejšia bola rocková hudba ($M = 5.13$) a najmenej obľúbená bola gospelová hudba ($M = 2.97$).

Tabuľka 2 Preferencie jednotlivých hudobných žánrov

| <i>Hudobný žáner</i> | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> |
|----------------------|------------|-------------|-------------|
| <i>gospel</i> | 313 | 2.97 | 2.00 |
| <i>jazz</i> | 313 | 2.99 | 1.85 |
| <i>soul</i> | 308 | 3 | 1.56 |
| <i>trance</i> | 308 | 3.03 | 1.86 |
| <i>metal</i> | 312 | 3.03 | 2.16 |
| <i>hard rock</i> | 313 | 3.06 | 2.09 |
| <i>klasika</i> | 313 | 3.27 | 1.96 |
| <i>folklór</i> | 313 | 3.29 | 2.12 |
| <i>punk rock</i> | 313 | 3.29 | 2.19 |
| <i>house</i> | 311 | 3.41 | 2.00 |
| <i>techno</i> | 313 | 3.46 | 2.10 |
| <i>drum'n base</i> | 310 | 3.59 | 1.92 |
| <i>r'n b</i> | 313 | 3.64 | 1.95 |
| <i>hip hop</i> | 313 | 3.81 | 2.22 |
| <i>pop</i> | 313 | 4.96 | 1.77 |
| <i>rock</i> | 313 | 5.13 | 1.83 |

Pozn. N = veľkosť výskumného súboru; M = priemer; SD = priemerná odchýlka

V Tabuľke 3 sú uvedené priemerné hodnoty pre percepciu rizikového správania, skúsenosť s rizikovým správaním, pozitívnu a negatívnu afektivitu (ako stav, aj ako črtu) a osobnostné charakteristiky podľa modelu Big-Five. Adolescenti v rámci nášho výskumného súboru v priemere vyššie hodnotili dané formy rizikového správania ako rizikové, v porovnaní so skúsenosťou s danými formami rizikového správania. Dosahovali vyššiu úroveň pozitívnej afektivity ako negatívnej afektivity, pri porovnaní afektivity ako stavu aj ako črty, pričom hodnoty pozitívnej aj negatívnej afektivity ako črty mierne narástli v porovnaní s afektívnym prežívaním za obdobie posledných dvoch týždňov. V rámci osobnostných charakteristík adolescenti z nášho výskumného súboru dosahovali najvyššie hodnoty vo faktore otvorenosť voči skúsenostiam.

Tabuľka 3 Deskriptívne charakteristiky z hľadiska rizikového správania, emočného prežívania a osobnosti

| | <i>N</i> | <i>M (SD)</i> | <i>Min.</i> | <i>Max.</i> |
|---|----------|---------------|-------------|-------------|
| Rizikové správanie (možné rozpätie hodnôt) | | | | |
| <i>Percepcia (4-20)</i> | 311 | 14.20 (2.39) | 8 | 19 |
| <i>Skúsenosť (4-20)</i> | 312 | 7.16 (2.57) | 4 | 16 |
| Emočné prežívanie (možné rozpätie hodnôt) | | | | |
| <i>Pozitívna afektivita (posledné 2 týždne) (10-50)</i> | 302 | 31.29 (5.01) | 12 | 46 |
| <i>Negatívna afektivita (posledné 2 týždne) (10-50)</i> | 308 | 22.85 (5.89) | 10 | 43 |
| <i>Pozitívna afektivita (zvyčajne) (10-50)</i> | 307 | 32.18 (5.02) | 15 | 50 |
| <i>Negatívna afektivita (zvyčajne) (10-50)</i> | 310 | 23.10 (5.86) | 10 | 41 |
| Osobnostné charakteristiky (možné rozpätie hodnôt) | | | | |
| <i>Extraverzia (2-14)</i> | 307 | 9.38 (2.68) | 2 | 14 |
| <i>Prívetivosť (2-14)</i> | 307 | 8.98 (2.08) | 2 | 14 |
| <i>Svedomitosť (2-14)</i> | 307 | 9.75 (2.37) | 2 | 14 |
| <i>Emočná stabilita (2-14)</i> | 307 | 8.72 (2.75) | 2 | 14 |
| <i>Otvorenosť voči skúsenostiam (2-14)</i> | 306 | 10.13 (2.33) | 2 | 14 |

Pozn. *N* - veľkosť výskumného súboru; *M* - priemer; *SD* - priemerná odchýlka; *Min* - minimálna hodnota; *Max* - maximálna hodnota

Exploratívna faktorová analýza

Vybrané hudobné štýly sme sa snažili pre potreby nasledujúcich analýz utriediť do jednotlivých podskupín (podľa vzoru Rentfrowa & Goslinga, 2003). Pri analýze hlavných komponentov s normalizovanou rotáciou varimax sme na základe Kaiserovho kritéria zvolili päťfaktorový model. Týmto piatim faktorom odpovedá 68.2% celkového rozptylu. Výsledky exploratívnej faktorovej analýzy sú uvedené v Tabuľke 4. Pri jednotlivých faktoroch sú uvedené položky, ktoré daný faktor sýtia viac ako 0.5. V Tabuľke 4 sú zároveň uvedené aj namerané hodnoty reliability pre jednotlivé identifikované faktory, pričom posledný faktor vykazuje pomerne nízku reliabilitu.

Tabuľka 4 Výsledky exploratívnej faktorovej analýzy pre meranie preferencie hudobných žánrov (*N* = 313)

| Dimenzie hudobnej preferencie | Faktor | | | | |
|---------------------------------------|---------------|--------------|--------------|-------------|-------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Hudobný žáner | | | | | |
| <i>hip hop</i> | | | .60 | | |
| <i>r'n b</i> | | | .87 | | |
| <i>soul</i> | | | .74 | | |
| <i>metal</i> | .82 | | | | |
| <i>punk rock</i> | .81 | | | | |
| <i>hard rock</i> | .86 | | | | |
| <i>techno</i> | | .77 | | | |
| <i>drum'n base</i> | | .68 | | | |
| <i>house</i> | | .88 | | | |
| <i>trance</i> | | .82 | | | |
| <i>jazz</i> | | | | .88 | |
| <i>klasika</i> | | | | .74 | |
| <i>gospel</i> | | | | | .51 |
| <i>folklór</i> | | | | | .62 |
| <i>pop</i> | | | | | .68 |
| <i>rock</i> | .69 | | | | |
| Eigenvalues | 3.66 | 2.33 | 2.22 | 1.54 | 1.18 |
| % Variancie | 22.84 | 14.54 | 13.86 | 9.61 | 7.34 |
| Reliabilita (Cronbachova alfa) | .83 | .80 | .68 | .67 | .45 |

Pozn. V tabuľke sú uvedené položky sýtia faktor viac než .5

Výsledné faktory sme si pomenovali a zaradili podľa vzoru Rentfrowa a Goslinga (2003). Vo svojom výskume identifikovali 4 faktory, my sme identifikovali 5 faktorov, pričom ich 4 faktor sa nám symetricky a logicky podľa hudobných žánrov rozdelil na dva. Názvy faktorov a ich stručná charakteristika sú uvedené v tabuľke 5.

Tabuľka 5 Pomenovanie a charakteristika jednotlivých dimenzií preferencií hudobných štýlov identifikovaných e xploratívnou faktorovou analýzou

| Faktor | Názov faktoru | Charakteristika hudby | Hudobné žánre |
|---------------|---|--|--|
| 1 | <i>Intenzívna a buričská hudba</i> | <i>Je plná energie a často má buričský obsah</i> | <i>punk rock, metal, hard rock, rock</i> |
| 2 | <i>Energetická a elektronická hudba</i> | | |
| | <i>Je veľmi živelná, intenzívna</i> | <i>techno, drum'n base, trance, house</i> | |
| 3 | <i>Rytmická a černošská hudba</i> | <i>Zdôrazňuje rytmus, využíva najmä tzv. zlomený beat (breakbeat), teda asymetricky usporiadané údery bubnov</i> | <i>hip-hop, r'n b, soul</i> |
| 4 | <i>Reflexívna a komplexná hudba</i> | <i>Uľahčuje introspekciu a je štruktúralne zložitá</i> | <i>jazz, klasická hudba</i> |
| 5 | <i>Optimistická a konvenčná hudba</i> | <i>Zdôrazňuje pozitívne emócie a štruktúralne jednoduchá</i> | <i>gospel, pop, folklór</i> |

Korelačná analýza

V Tabuľke 6 sú uvedené korelačné koeficienty vyjadrujúce vzťahy medzi percepciou rizikového správania, skúsenosťou s rizikovým správaním, preferenciou jednotlivých dimenzií hudobných žánrov, osobnostnými charakteristikami podľa modelu Big-Five a pozitívnu a negatívnu afektivitou (v zmysle stavu aj črty). Bol zistený signifikantný stredne silný negatívny vzťah ($r = -0.55$) percepcie rizikového správania a skúsenosti s rizikovým správaním. Signifikantný slabý negatívny vzťah ($r = -0.15$) bol zistený aj medzi percepciou rizikového správania a preferenciou energetickej a elektronickej hudby ($r = 0.16$) a zároveň medzi skúsenosťou s rizikovým správaním s prívetivosťou ($r = -0.15$). Signifikantný slabý pozitívny vzťah ($r = 0.21$) bol zistený medzi percepciou rizikového správania a preferenciou reflexívnej a komplexnej hudby, preferenciou optimistickej a konvenčnej hudby ($r = 0.32$), prívetivosťou ($r = 0.16$), svedomitosťou ($r = 0.15$) a negatívnu afektivitou (ako črta) ($r = 0.14$). Signifikantný slabý pozitívny vzťah ($r = 0.19$) bol zistený aj medzi skúsenosťou s rizikovým správaním a preferenciou energetickej a elektronickej hudby, extravertiou ($r = 0.13$), a otvorenosťou voči skúsenostiam ($r = 0.17$). V Tabuľke 6 sú uvedené všetky korelačné vzťahy v rámci celej korelačnej matice, pre potreby celkovej interpretácie v texte ešte uvedieme vzťahy medzi premennými, ktoré boli vo vzťahu k rizikovému správaniu a ďalšími premennými. V texte teda nebudú uvedené zistené vzťahy medzi premennými, ktoré nie sú vo vzťahu k rizikovému správaniu. Preferencia reflexívnej a komplexnej hudby bola v signifikantnom slabom pozitívnom vzťahu ($r = 0.30$) k preferencii optimistickej a konvenčnej hudby, a zároveň v signifikantnom slabom negatívnom vzťahu s preferenciou energetickej a elektronickej hudby ($r = -0.14$) a s extravertiou ($r = -0.12$). Preferencia optimistickej a konvenčnej hudby bola v signifikantnom slabom pozitívnom vzťahu k rytmickej a černošskej hudbe ($r = 0.16$), k prívetivosti ($r = 0.19$) a svedomitosti ($r = 0.22$). Prívetivosť bola v signifikantnom slabom pozitívnom vzťahu ($r = 0.12$) s emočnou stabilitou a pozitívnu afektivitou (ako črta) ($r = 0.16$). Svedomitosť bola v signifikantnom slabom negatívnom vzťahu ($r = -0.12$) s emočnou stabilitou. Negatívna afektivita (ako črta) bola v signifikantnom stredne silnom pozitívnom vzťahu ($r = 0.68$) s negatívnu afektivitou (ako stav). Preferencia energetickej a elektronickej hudby bola v signifikantnom pozitívnom slabom vzťahu ($r = 0.13$) s preferenciou rytmickej a černošskej hudby. Otvorenosť voči skúsenostiam bola v signifikantnom slabom pozitívnom vzťahu s pozitívnu afektivitou (ako stav ($r = 0.26$), aj ako črta ($r = 0.29$)) a v signifikantnom slabom negatívnom vzťahu s negatívnu afektivitou (ako stav ($r = -0.14$), aj ako črta ($r = -0.29$)).

Tabuľka 6 Výsledky korelačnej analýzy (Pearsonov korelačný koeficient) pre rizikové správanie, preferenciu jednotlivých dimenzií hudobných žánrov, osobnostné a afektívne faktory

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1 Percepcia rizikového správania | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 Skúsenosť s rizikovým správaním | -.55** | 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 Reflexívna a komplexná hudba | .21** | -.22 | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| 4 Intenzívna a buriešská hudba | -.03 | .04 | .11 | 1 | | | | | | | | | | | | |
| 5 Optimistická a konvenčná | .32** | -.30 | .30** | -.10 | 1 | | | | | | | | | | | |
| 6 Energetická a elektronická hudba | -.15* | .19** | -.14* | -.15 | .07 | 1 | | | | | | | | | | |
| 7 Rytmická a černošská hudba | .08 | -.07 | -.01 | -.32** | .16** | .13* | 1 | | | | | | | | | |
| 8 Extravezia | -.08 | .13* | -.12* | -.01 | .03 | .05 | .09 | 1 | | | | | | | | |
| 9 Prívetivosť | .16** | -.15* | .04 | -.00 | .19** | -.01 | .10 | -.09 | 1 | | | | | | | |
| 10 Svedomitosť | .15** | -.08 | -.03 | -.17** | .22** | .03 | .11 | .04 | .10 | 1 | | | | | | |
| 11 Emočná stabilita | -.01 | .06 | -.07 | .03 | -.03 | .09 | .05 | .12* | .15** | -.12* | 1 | | | | | |
| 12 Otvorenosť voči skúsenostiam | -.03 | .17** | -.03 | .09 | -.07 | .01 | .12* | .37** | .04 | .05 | .07 | 1 | | | | |
| 13 Pozitívna afektivita (PA) - číra | .02 | .07 | -.03 | .03 | .03 | .04 | .15** | .33** | .16** | .07 | .18** | .29** | 1 | | | |
| 14 Negatívna afektivita (NA) - číra | .14* | -.09 | .00 | .05 | .09 | -.03 | -.04 | -.26** | -.10 | .03 | -.36** | -.19** | -.12* | 1 | | |
| 15 PA - stav | -.07 | .09 | -.04 | -.01 | .02 | .00 | .09 | .27** | .09 | .00 | .08 | .26** | .68** | -.04 | 1 | |
| 16 NA - stav | .08 | -.01 | .05 | .05 | .05 | -.00 | .07 | -.18** | -.05 | .01 | -.39** | -.14* | -.22** | .70** | -.14* | 1 |

Pozn.. *p<.05; **p<.01; stav - znamená ako si sa cítil/a za posledné 2 týždne; číra - znamená ako sa cítiš zvyčajne

p - hodnota štatistickej významnosti pre korelačný koeficient

Regresná analýza

V rámci regresnej analýzy sme sa rozhodli pracovať s jednotlivými hudobnými žánrami samostatne, pretože pri práci s preferenciami jednotlivých dimenzií hudobných žánrov sme dosahovali nižšie vysvetlenie variability percepcie rizikového správania aj skúsenosti s rizikovým správaním. V Tabuľke 7 sú uvedené výsledky regresnej analýzy. V prípade frekvencie percepcie rizikového správania bolo viacnásobnou hierarchickou lineárnou regresiou pomocou metódy stepwise zistené, že z testovaných prediktorov bolo päť signifikantných – preferencia gospelovej, punk rockovej a techno hudby, negatívna afektivita (ako črta) a prívetivosť. Celkový model vysvetlil 17.5% variácie, pričom prívetivosť vysvetlila 2% variácie, negatívna afektivita (ako črta) 1.8%, preferencia techno hudby vysvetlila 1.7% variácie, preferencia punk rockovej hudby 1.7% variácie a preferencia gospelovej hudby vysvetlila 10.4% variácie. Čím viac adolescenti preferovali gospelúvú hudbu ($b = 0.343$), čím menej preferovali punk rockovú ($b = -0.179$) a techno hudbu ($b = -0.150$), čím viac zvyčajne prežívali negatívnych emócií ($b = 0.059$) a čím viac boli prívetiví ($b = 0.164$), tým vo väčšej miere vnímali dané formy rizikového správania ako rizikové. V prípade frekvencie skúsenosti s rizikovým správaním bolo viacnásobnou hierarchickou lineárnou regresiou pomocou metódy stepwise zistené, že z testovaných prediktorov bolo päť prediktorov signifikantných – preferencia gospelovej, drum'n base, popovej a klasickej hudby, a otvorenosť voči skúsenostiam. Celkový model vysvetlil 20.2% variácie, pričom otvorenosť voči skúsenostiam vysvetlila 2.4% variácie, preferencia klasickej hudby vysvetlila 1.2% variácie, preferencia popovej hudby vysvetlila 2.3% variácie, preferencia drum'n base hudby vysvetlila 2.7% variácie a preferencia gospelovej hudby vysvetlila 11.6% variácie. Čím menej adolescenti preferovali gospelovú hudbu ($b = -0.355$), popovú hudbu ($b = -0.198$), klasickejšiu hudbu ($b = -0.145$), čím viac preferovali drum'n base hudbu a čím viac boli otvorení voči skúsenostiam ($b = 0.175$), tým mali väčšiu skúsenosť s rizikovým správaním.

Tabuľka 7 Regresné modely pre preferenciu jednotlivých hudobných žánrov (hip hop, r'n b, soul, metal, punk rock, hard rock, techno, drum'n base, house, trance, jazz, klasická hudba, gospel, folklór, pop, rock), pozitívnu a negatívnu afektivitu ako stav, pozitívnu a negatívnu afektivitu ako črtu, osobnostné faktory (extraverzia, prívetivosť, svedomitosť, emočná stabilita, otvorenosť voči skúsenostiam) ako prediktory a percepciu rizikového správania a skúsenosť s rizikovým správaním ako kritérium (akceptované modely; $p < .05$)

| Prediktor | R | R ² -change | b | T | p |
|--|------|------------------------|--------|--------|------|
| Percepcia rizikového správania ($F_{total}(5, 313) = 11.833$; $p < .000$) | | | | | |
| Gospel | .322 | .104*** | .343 | 5.038 | .000 |
| Punk rock | .348 | .017* | -.179 | -2.968 | .003 |
| Techno | .371 | .017* | -.150 | -2.365 | .019 |
| Negatívna afektivita (črta) | .394 | .018* | .059 | 2.662 | .008 |
| Prívetivosť | .418 | .020** | .164 | 2.591 | .010 |
| (Constant) | | | 11.448 | | |
| Skúsenosť s rizikovým správaním ($F_{total}(5, 313) = 14.489$; $p < .000$) | | | | | |
| Gospel | .341 | .116*** | -.355 | -4.817 | .000 |
| Drum'n base | .379 | .027** | .185 | 2.504 | .013 |
| Pop | .408 | .023** | -.198 | -2.536 | .012 |
| Klasická hudba | .422 | .012* | -.145 | -1.945 | .053 |
| Otvorenosť voči skúsenostiam | .450 | .024** | .175 | 2.910 | .004 |
| (Constant) | | | 7.280 | | |

Pozn. * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$; Percepcia rizikového správania a Skúsenosť s rizikovým správaním nadobúdajú hodnoty 4-20; Preferencie hudobných žánrov nadobúdajú hodnoty 1-7; Pozitívna a negatívna afektivita (ako stav aj ako črta) nadobúdajú hodnoty 10-50; Osobnostné charakteristiky nadobúdajú hodnoty 2-14; pričom vysoká hodnota indikuje silnú mieru týchto konštruktov a nízka hodnota slabú mieru konštruktov. R - viacnásobné R; R²-change - % variácie; b - regresný koeficient; T - T hodnota pre b; p - hladina štatistickej významnosti pre T; F - F hodnota pre analýzu variácie

Diskusia a záver

Zistili sme aké skúsenosti s rizikovým správaním majú adolescenti v rámci nášho výskumného súboru a zároveň do akej miery považujú vybrané formy rizikového správania za rizikové, ďalej sme zistili do akej miery preferujú vybrané hudobné žánre, pričom sa nám pomocou faktorovej analýzy podarilo usporiadať skúmané hudobné žánre do piatich samostatných faktorov, a zároveň sme zistili aj aké sú osobnostné charakteristiky daných adolescentov, aké bolo ich emočné prežívanie za obdobie posledných dvoch týždňov a aké je ich emočné prežívanie zvyčajne. Zistili sme štatisticky významný negatívny vzťah medzi percepciou rizikového správania a skúsenosťou s rizikovým správaním. Percepcia rizikového správania bola v štatisticky významnom negatívnom vzťahu s preferenciou energetickej a elektronickej hudby, v štatisticky významnom pozitívnom vzťahu bola s preferenciou reflexívnej a komplexnej hudby, preferenciou optimistickej a konvenčnej hudby, prívetivosťou, svedomitosťou a negatívnou afektivitou (ako črta). Signifikantný

negatívny vzťah bol zistený medzi skúsenosťou s rizikovým správaním s prívetivosťou. Medzi skúsenosťou s rizikovým správaním a preferenciou energetickej a elektronickej hudby, extraverziou, a otvorenosťou voči skúsenostiam bol zistený signifikantný pozitívny vzťah. Preferencia gospelovej, punk rockovej a techno hudby, negatívna afektivita (ako črta) a prívetivosť sa podieľali na vysvetlení 17.5% variance percepcie rizikového správania. Zároveň sme zistili, že preferencia gospelovej, drum'n base, popovej a klasickej hudby a otvorenosť voči skúsenostiam sa podieľali na vysvetlení 20.2% variance skúsenosti s rizikovým správaním.

V rámci preferencií jednotlivých hudobných žánrov sme identifikovali päť samostatných dimenzií (faktorov), podobne ako Rentfrow a Gosling (2003). Podľa ich vzoru sme jednotlivé dimenzie pomenovali, pričom jedna ich dimenzia sa nám logicky a symetricky rozdelila na dve. Pokus o vytvorenie samostatných zoskupení jednotlivých hudobných žánrov bol robený pre potreby ďalších štatistických analýz, ale ako sa neskôr ukázalo, tak napriek tomu, že boli zoskupené na základe podobnosti, pri vysvetľovaní variance rizikového správania sa efektívnejšie uplatnili jednotlivé hudobne žánre samostatne, čo môže poukazovať na ich dostatočnú odlišnosť najmä vo vzťahu k rizikovému správaniu

Zistený signifikantný negatívny vzťah medzi percepciou rizikového správania a skúsenosťou s rizikovým správaním, môže poukazovať na to, že je dôležitý aj postoj adolescentov k jednotlivým formám rizikového správania. Pričom čím viac rizikovo adolescent vníma dané rizikové správanie, tak tým viac to pôsobí protektívne voči skúsenosti s rizikovým správaním. Podobné zistenia uvádza Gullanová a Moorová (2000).

Zistili sme, že čím viac preferujú adolescenti energetickejšiu a elektronickejšiu hudbu, tak tým menej vnímajú vybrané formy rizikového správania ako rizikové. Tieto zistenia sú podporené aj našimi ďalšími zisteniami a to, že čím viac adolescenti preferovali energetickejšiu a elektronickejšiu hudbu, tak tým väčšiu skúsenosť s rizikovým správaním mali. Podobne aj naše zistenia z regresnej analýzy poukazujú na to, že čím viac adolescenti preferovali hudobný žánr techno tak tým menej rizikovo vnímali dané formy rizikového správania a zároveň čím viac preferovali drum'n base, tak tým mali väčšiu skúsenosť s rizikovým správaním. Podobne Forsyth, Barnard a McKeganey (1997) alebo Mulder, ter Bogt, Raaijmakers et al. (2009) uvádzajú, že elektronickejšia hudba je vo vzťahu s rizikovým správaním, najmä s užívaním drog a iných návykových látok. Môže to byť spôsobené tým, že daná hudba nie je takmer vôbec založená na textoch a je založená na intenzívnom rytme, jej počúvanie jedinca nabudí, aktivizuje. Nabudenie a aktivizácia by mohla byť aj motívom, prečo adolescenti danú hudbu vyhľadávajú a určité druhy najmä excitačných drog (typu extáza a pod.) dokážu ten stav (nabudenie) vyvolať, resp. zintenzívniť. Pod vplyvom drog potom samozrejme môže dôjsť k narušeniu sebakontroly a objektívneho vnímania reality tým sa môžu pre nich rôzne formy rizikového správania zdať ako menej rizikové a preto môže narastať aj ich väčšia ochota konať rizikovo.

V rámci vzťahu hudobných preferencií a rizikového správania sme ďalej zistili, že čím viac adolescenti preferovali reflexívnu a komplexnú hudbu, tak viac rizikovo vnímali uvedené formy rizikového správania. V rámci regresného modelu sa z týchto dvoch dimenzií ako prediktory presadili preferencie gospelovej, popovej a klasickej hudby. Čím viac adolescenti preferovali gospelovú hudbu, tak tým viac rizikovo vnímali vybrané formy rizikového správania a zároveň tým menšiu mali skúsenosť s rizikovým správaním. Nenašli sme nejaké výskumné zistenia, s ktorými by sme tieto naše zistenia mohli porovnať, ale predpokladáme, že gospelová hudba je pre tých, ktorú ju preferujú, dôležitá najmä z obsahového hľadiska, z hľadiska textu piesní. Táto hudba by mala hlásať nejaké morálne hodnoty, poukazovať na dobro a odsudzovať zlo, práve preto si myslíme, že adolescenti, ktorú túto hudbu preferujú, nebudú vyhľadávať nejaké situácie, ktoré sú v rozpore s ich morálnymi hodnotami, a podobne budú takéto správanie odsudzovať a vnímať vo väčšej miere rizikovo. Podobne čím viac adolescenti preferovali klasickejšiu hudbu, tak tým mali menšiu skúsenosť s rizikovým správaním. Mohlo by to súvisieť s tým, že klasickejšia hudba dokáže spomaľovať alebo vyrovnávať mozgové vlny, čo má za následok lepšie sústredenie a tým aj lepšie vyhodnotenie situácie, napr. Franěk (2007) uvádza, že vplyv barokovej hudby alebo iných náladových kompozícií (resp. hudba v tempe 60 dôb za minútu) dokáže prepnúť vedomie z roviny beta do roviny alfa, čo zlepšuje pozornosť. To, že sa adolescent, ktorý túto hudbu preferuje, dokáže lepšie sústrediť, tak to môže vplývať na to, že v prípade, keď sa vyskytne nejaká situácia, ktorá so sebou prináša riziko, tak je schopný dané riziko lepšie vyhodnotiť. Môže to súvisieť aj s naším zistením, že jedinci, ktorí preferujú reflexívnu a komplexnú hudbu (ku ktorej patrí aj klasickejšia hudba), majú tendenciu byť viac introvertní, pričom v rámci nášho skúmania vzťahu rizikového správania a osobnostných faktorov bol zistený práve vzťah vyššej extravenzie a skúsenosti s rizikovým správaním (podobne, napr. Gullanová a Moore, 2000). Vysvetlenie toho, prečo bolo zistené, že čím viac adolescenti počúvajú popovú hudbu, tak tým menšiu majú skúsenosť s rizikovým správaním, je náročné. Najmä preto, lebo popovú hudbu je náročné uchopiť, je ťažké zdefinovať, aký štýl bol danými adolescentmi myslený. Popová hudba by mala predstavovať nejaký mainstream, to čo sa momentálne hrá, čo je momentálne populárne, práve preto si uvedomujeme, že by bolo lepšie, ak by sme pri tomto hudobnom žánri požiadali adolescentov aby uviedli, čo si pod danou kategóriou predstavujú, pretože dnešný mainstream je pomerne rôznorodý, populárnych je spoločne niekoľko hudobných žánrov. Čo sa týka hudby tak sme ešte zistili, že čím viac adolescenti preferovali punk rock, tak tým menej rizikovo vnímali dané formy rizikového správania. Tieto zistenia nemáme taktiež s čím porovnať, ale môžeme vychádzať z toho, že punk

rock bol v rámci nášho výskumu zaradený do dimenzie intenzívnej a buričskej hudby, ktorá má často buričský obsah, takže by sme mohli povedať, že rizikové správanie, je v textoch týchto piesní často prezentované ako niečo pozitívne, teda to by mohlo vplyvať na ich vnímanie miery rizikovosti rizikového správania. Zároveň sme zistili, že intenzívna a buričská hudba bola vo vzťahu s menšou svedomitosťou a nižšia svedomitosť bola vo vzťahu s nižšou percepciou rizikového správania.

V rámci osobnostných faktorov sme zistili, že adolescenti, ktorí sú prívetivejší a svedomitejší, vnímali dané formy rizikového správania vo väčšej miere rizikovo. Faktor prívetivosť bol zároveň signifikantným prediktorom v regresnom modeli. Taktiež sme zistili, že čím nižšie adolescenti skórovali v prívetivosti, tak tým viac skúseností s rizikovým správaním mali. Podobné zistenia uvádzajú napr. Markey, Markey a Tinsley (2003), Toressová (2006) alebo Gajdošová (2010). Ľudia, ktorí skórujú vysoko v prívetivosti, majú tendenciu byť láskaví, skromní, srdeční a znášaví a preto si myslíme, že tieto charakteristiky ich predurčujú k tomu, aby sa vyhýbali riziku aby náhodou nejako nepoškodili druhým ale aj sebe. Podobne ľudia svedomití majú tendenciu byť spoľahliví a zodpovední, preto predpokladáme, že rizikové správanie by mohli vnímať ako nezodpovedné, a z toho dôvodu by mohli mať nižšiu tendenciu ho vyhľadávať. Zistili sme taktiež, že ľudia s väčšou mierou extravenzie a otvorenosti voči skúsenosti majú viac skúseností s rizikovým správaním. Na vzťah extravenzie a otvorenosti voči skúsenosti s rizikovým správaním poukazujú aj napr. McGhee, Ehrler, Buckhalt a Philips (2012) alebo Gullonová a Moorová (2000). Ľudia skórujúci vysoko v týchto dimenziách majú tendenciu byť spoločenský, aktívni, družní, originálni, zvedaví a pod., práve tieto charakteristiky by ich podľa nás mohli predurčovať k tendencii vyskúšať nejaké rizikové správanie, práve preto, že sa často deje v spoločnosti druhých, je to niečo iné, niečo nové, často niečo originálne.

V rámci afektivity sme zistili, že adolescenti, ktorí zvyknú väčšinou prežívať vo väčšej miere negatívne emócie, vnímajú dané formy rizikového správania ako viac rizikovo. Podobné zistenia uvádzajú napr. Colder a Chassin (1997) alebo Simons, Maisto a Wray (2010), ktorí vzťah negatívnej afektivity a rizikového správania zistili, ale bolo to v moderačnom vzťahu s ďalšími osobnostnými premennými. Vzťah medzi negatívnou afektivitou a väčšou skúsenosťou s rizikovým správaním zistili Veselská, Madarasová Gecoková, Reijneveld a van Dijk (2011), ale na druhej strane vzťah medzi afektivitou a rizikovým správaním nezistila napr. Curryiová (2004). Podľa nás by zistený vzťah medzi percepciou rizikového správania negatívnou afektivitou mohol byť vysvetlený ďalšími charakteristikami, ktoré sa spájajú s ľuďmi, ktorí vo väčšej miere prežívajú negatívne emócie, napr. Watson a Clark, 1988 uvádzajú, pre ľudí, ktorí vo väčšej miere prežívajú negatívne emócie, je charakteristické, že pociťujú väčšiu mieru distressu a sú vo väčšej miere úzkostní, a práve ľudia s takýmito charakteristikami by mohli mať podľa nás väčšie obavy skúsiť rizikové správanie a práve preto by mohli rizikové správanie vnímať vo väčšej miere rizikovo.

Uvedené výskumné zistenia sú limitové napríklad tým, že sme nesledovali rodové rozdiely pričom chlapcov bolo takmer dvakrát viac ako dievčat. Ďalej výskumné nástroje na meranie rizikového správania a osobnostným charakteristik mali síce prijateľnú reliabilitu, resp. boli používané aj v iných výskumoch, ale pre ich stručnosť ich môžeme vnímať skôr ako orientačné. Pri interpretácii výskumných zistení ohľadom hudby a rizikového správania je potrebné byť opatrný, pretože je pravdepodobné, že samotný hudobný žáner neovplyvňuje na výskyt rizikového správania, určite tam spolupôsobí viacero faktorov na strane osobnosti, výchovy, prostredia a pod. Napr. možný zosilnený efekt na výskyt a vnímanie rizikového správania by mohli mať jednotlivé hudobné žánre spájané s rizikovým správaním v tom prípade, ak by boli adolescentmi konzumované nielen v zvukovej podobe ale zároveň aj v podobe vizuálne (rôzne hudobné videoklipy) (napr. Johnson, Jackson & Gatto, 1995; DuRant, Rome, Rich et al., 1997; Forsyth, Barnard & McKeganey, 1997), v tomto prípade by sa mohli na výskyt rizikového správania uplatniť ďalšie vplyvy ako vplyv sociálneho učenia, nápodoba, identifikácia sa s hudobným idolom, efekt habituácie a desenzitizácie na prezentované rizikové správanie. Mulder, ter Bogt, Raaijmakers et al. (2010) poukazujú na vplyv skupiny, konkrétne, že vo vzťahu medzi preferenciou jednotlivých hudobných žánrov a užívaním návykových látok je užívanie návykových látok rovesníkmi z danej skupiny s rovnakou hudobnou preferenciou, dôležitým mediátorom. Každopádne by preferovaný hudobný žáner, by mohol byť do určitej miery indikátorom výskytu a vnímania rizikového správania u adolescentov. Nielen zistenia ohľadom hudby a rizikového správania môžu byť podnetné do budúceho výskumu ale aj zistenia ohľadom osobnostných charakteristik a afektivity adolescentov vo vzťahu k rizikovému správaniu. Do budúceho výskumu by sme odporúčali použiť rozšírenejšiu metodiku na skúmanie osobnostných faktorov, po prípade by sme odporúčali zaradiť do výskumu aj iné osobnostné charakteristiky ako vyhľadávanie stimulácie (sensation seeking) a zároveň by sme odporúčali zamerať sa na možné moderačné a mediačné efekty osobnostných charakteristik, afektivity a hudobnej preferencie vo vzťahu k rizikovému správaniu.

Literatúra

Anderson, C. A., Carnagey, N. L. & Eubanks, J. Exposure to violent media: The effects of songs with violent lyrics on aggressive thoughts and feelings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(5), 960-971.

- Arnett, J. (1991). Heavy metal music and reckless behavior among adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 20(6), 573-592.
- Campbell, D. (2008). *Mozartův efekt*. Praha: Eminent.
- Caspi, A., Begg, D., Dickson, N., Harrington, H. L., Langley, J., Moffitt, T. E. & Silva, P. A. (1997). Personality differences predict health-risk behaviors in young adulthood: Evidence from a longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1052-1063.
- Colder, C. R. (1994). *Affectivity and disinhibition: Temperament risk for adolescent substance use (dissertation)*. Arizona: Arizona State University.
- Colder, C. R. & Chassin, L. (1997). Affectivity and impulsivity: Temperament risk for adolescent alcohol involvement. *Psychology of Addictive Behaviors*, 11(2), 83-97.
- Curry, L. A. (2004). *Affect, decision making, and adolescent risk behavior (dissertation)*. Florida: University of Florida.
- Desrichard, O. & Denarié, V. (2005). Sensation seeking and negative affectivity as predictors of risky behaviors: A distinction between occasional versus frequent risk-taking. *Addictive Behaviors*, 30, 1449-1453.
- DuRant, R. H., Rome, E. S., Rich, M., Allred, E., Emans, S. J. & Woods, E. R. (1997). Tobacco and alcohol use behaviors portrayed in music videos: a content analysis. *American Journal of Public Health*, 87(9), 1131-1135.
- Fenwick, E. & Smith, T. (1994). *Adolescencia*. Bratislava: INA.
- Ficková, E. (2002). Pozitívna a negatívna afektivita - mediátory preferencie copingových stratégií. In F. Baumgartner, M. Frankovský & M. Kentoš (Eds.), *Sociálne procesy a osobnosť 2002*, pp. 90-96. Košice: Spoločenskovedný ústav SAV.
- Forsyth, A. J. M., Barnard, M. & McKeganey, N. P. (1997). Musical preference as an indicator of adolescent drug use. *Addiction*, 92(10), 1317-1325.
- Franěk, M. (2007). *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum.
- Gajdošová, B. (2007). Vplyv vybraných faktorov vplývajúcich na výskyt rizikového správania sa dospievajúcich. In O. Orosová, B. Gajdošová & F. Salonna (Eds.), *Pevencia a prediktívne faktory užívania drog*, pp. 68-131. Košice: Harlequin Quality.
- Gajdošová, B., Orosová, O. & Veselská, Z. (2010). Adrenalinové, rebelské, riskantné a antisociálne správanie sa dospievajúcich. In L. Lovaš, B. Gajdošová & B. Kováčová-Holevová (Eds.), *Psychologia Cassoviensis 2008: zborník z konferencie*, pp. 211-216. Košice: Filozofická fakulta UPJŠ v Košiciach.
- Gajdošová, B. (2010). Reziliencia a rizikové správanie adolescentov. In J. Ihnacík (Ed.), *Psychologické poradenstvo po transformácii v školstve*, pp. 106-113. Košice: Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie.
- Gosling, S. D., Rentfrow, P. J. & Swann, W. B. (2003). A very brief measure of the Big-Five personality domains. *Journal of Research in Personality*, 37, 504-528.
- Gullone, E. & Moore, S. (2000). Adolescent risk-taking and five-factor model of personality. *Journal of Adolescence*, 23, 393-407.
- Hampton, J. E. (2009). *Risk behavior, decision making, and music genre in adolescent males (thesis)*. Huntington, West Virginia: Marshall University.
- Johnson, J. D., Jackson, L. A. & Gatto, L. (1995). Violent attitudes and deferred academic aspirations: Deleterious effects of exposure to rap music. *Basic and Applied Social Psychology*, 16(1-2), 27-41.
- Kalebić Maglica, B. (2011). Predicting adolescents' risk behaviors. *Review of Psychology*, 18(2), 101-108.
- Kam, J. A., Wang, N. & Harvey, J. (2014). Latino and European American early adolescents' exposure to music with substance-use references: Examining parent-child communication as a moderator. *Journal of Adolescence*, 37, 185-196.

- Markey, Ch. N., Markey, P. M. & Tinsley, B. J. (2003). Personality, puberty, and preadolescent girls' risky behaviors: Examining the predictive value of the Five-Factor Model of personality. *Journal of Research in Personality*, 37, 405-419.
- McGhee, R. L., Ehrler, D. J., Buckhalt, J. A. & Phillips, C. (2012). The relation between Five-Factor personality traits and risk-taking behavior in preadolescents. *Psychology*, 3(8), 558-561.
- Mulder, J., ter Bogt, T. F. M., Raaijmakers, Q. A. W., Gabhainn, S. N., Monshouwer, K. & Vollebergh, W. A. M. (2009). The soundtrack of substance use: Music preference and adolescent smoking and drinking. *Substance Use y Misuse*, 44, 514-531.
- Mulder, J., ter Bogt, T. F. M., Raaijmakers, Q. A. W., Gabhainn, S. N., Monshouwer, K. & Vollebergh, W. A. M. (2010). Is it the music? Peer substance use as a mediator of the link between music preferences and adolescent substance use. *Journal of Adolescence*, 33, 387-394.
- Mužík, P. (2009). *Hudba v životě adolescentů - Hudební preference v souvislostech (Dizertační práce)*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci.
- Rentfrow, P. J. & Gosling, S. D. (2003). The Do Re Mi's of everyday life: The structure and personality correlates of music preferences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(6), 1236-1256.
- Roberts, K. R., Dimsdale, J., East, P. & Friedman, L. (1998). Adolescent emotional response to music and its relationship to risk-taking behaviors. *Journal of Adolescent Health*, 23(1), 49-54.
- Simons, J. S., Maisto, S. A. & Wray, T. B. (2010). Sexual risk taking among young adult dual alcohol and marijuana users. *Addictive Behaviors*, 35, 533-536.
- ter Bogt, T. F. M., Gabhainn, S. N., Simons-Morton, B. G., Ferreira, M., Hublet, A., Godeau, E. et al. (2012). Dance is the new metal: Adolescent music preferences and substance use across Europe. *Substance Use y Misuses*, 47, 130-142.
- Took, K. J. & Weiss, D. S. (1994). The relationship between heavy metal and rap music and adolescent turmoil: Real or artifact? *Adolescence*, 29(115), 613-621.
- Torres, A. A. (2006). Personality Characteristics as Predictors of Health Risk Behaviors. *McNair Scholars Research Journal*, 2(1), 53-60.
- Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum.
- Veselská, Z., Madarasová Gecková, A., Reijneveld, S. A. & van Dijk, J. P. (2011). Self-efficacy, affectivity and smoking behavior in adolescence. *European Addiction Research*, 17, 172-177.
- Vogel, I., van de Looij-Jansn, P. M., Mieloo, C. L., Burdorf, A. & de Waart, F. (2012). Risky music-listening behaviors and associated health-risk behaviors. *Pediatrics*, 129(6), 1097-1103.
- Poledňák, I. (1984). *ABC Stručný slovník hudobní psychologie*. Praha: Supraphon.
- Watson, D. & Clark, L. A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.
- Weiss, R. E. & Muscari, M. E. (2008). *The everything guide to raising adolescent boys: Reassuring advice to help you and your son navigate these turbulent years*. Kentucky: Everything Books.
- Wray, T. B., Simons, J. S., Dvorak, R. D. & Gaher, R. M. (2012). Trait-based affectivity processes in alcohol-involved "risk behaviors". *Addictive Behaviors*, 37, 1230-1239.
- Zuckerman, M. & Kuhlman, M. D. (2000). Personality and Risk-Taking: Common Biosocial Factors. *Journal of Personality*, 68(6), 999-1029.

SEBAPŇATIE SLOVENSKÝCH DOSPIEVAJÚCICH VO VZŤAHU K RIZIKOVÉMU SPRÁVANIU

SELF-CONCEPT OF SLOVAK ADOLESCENTS IN THE RELATION TO RISK BEHAVIOR

Michal ČEREŠNÍK

Katedra pedagogickej a školskej psychológie PF UKF v Nitre, Dražovská 4, 949 74 Nitra, Slovensko, mceresnik@ukf.sk

Abstrakt: V príspevku sa sústreďujeme na exploráciu vzťahu medzi školským sebapŇatím a rizikovým správaním. Predpokladáme, že pozitívne sebapŇatie je vo vzťahu s nízkou mierou rizikového správania. Výskumnú hypotézu sme testovali prostredníctvom dát získaných na vzorke 1704 dospievajúcich vo veku 10 až 15 rokov, resp. z ročníkov 5 až 9 základných škôl. Vo výskume sme použili dve metódy: Dotazník sebapŇatia školskej úspešnosti a dotazník Výskyt rizikového chování u adolescentů. Dospievajúci s vyšším sebapŇatím produkovali signifikantne menej rizikového správania. Stanovenú hypotézu môžeme podporiť. Výsledky naznačujú, že podpora sebapŇatia dospievajúcich v súlade ich potenciálnou výkonnosťou v škole by mohol byť protektívny faktor pôsobiaci v smere profylaxie rizikového správania vo forme abúzu návykových látok, delikventného správania i šikany.

Abstract: In our contribution, we are focused on the exploration of the relation between school self-concept and risk behavior. We hypothesize that positive self-concept is in the relation to low level of risk behavior. We tested the research hypothesis by the data required from sample of 1704 adolescents in the age between 10 and 15 years, respectively from the 5th to the 9th classes of the primary schools. We used two research methods: Self-concept of School Effectiveness Questionnaire and Prevalence of Adolescents Risk Behavior. Adolescents with higher level of the self-concept produced significantly lower level of the risk behavior. Formulated hypothesis can be supported. Results indicate that support of the adolescent self-concept in the consonance with their potential effectiveness can be the protective factor forcing as a profylaxion of the risk behavior in the form of abusos of the addictive substances, delinquent behavior and bullying.

Kľúčová slova: sebapŇatie, rizikové správanie, dospievanie

Key words: risk self-concept, risk behavior, adolescence

1. Výskumný zámer

Ako vyplýva z názvu príspevku, cieľom realizovaného výskumu bola explorácia vzťahu medzi školským sebapŇatím a výskytom rizikového správania u adolescentnej, resp. preadolescentnej časti populácie. Pracujeme s viacerými premennými školského sebapŇatia, ktoré sa vzťahujú k subjektívnemu posudzovaniu vlastnej práce a výsledkov na hodinách matematiky, slovenského jazyka, k všeobecnému sebahodnoteniu a sebadôvere, ale tiež s premennými na strane rizikového správania, ktorými sú abúzu návykových látok, delikvencia a šikana. Naším cieľom je porovnanie dospievajúcich s nízkym a vysokým sebapŇatím vo vzťahu k rizikovému správaniu a overenie predpokladu o vzťahu medzi vysokým sebapŇatím a nízkou mierou rizikového správania.

2. SebapŇatie a jeho ontogenetické špecifiká v dospievaní

Najvšeobecnejšia vedecká definícia sebapŇatia zahŕňa súhrn predstáv a hodnotiacich súdov, ktoré o sebe človek má (Blatný et al., 2010). Podľa R.F. Baumeistera (2005) je sebapŇatie (self-concept) súborom individuálnych presvedčení o sebe, ktoré obsahujú osobné atribúty týkajúce sa toho, kto alebo čo je Ja (self). Viacero autorov/autoriek (napr. Van der Werff, 1990; Papica, 1985) sa zhoduje v tom, že sebapŇatie je mentálnou reprezentáciou seba, ktorá je relatívne stabilná a je vytvorená v sociálnom kontexte v procese sociálnej percepcie, resp. seba-percepcie.

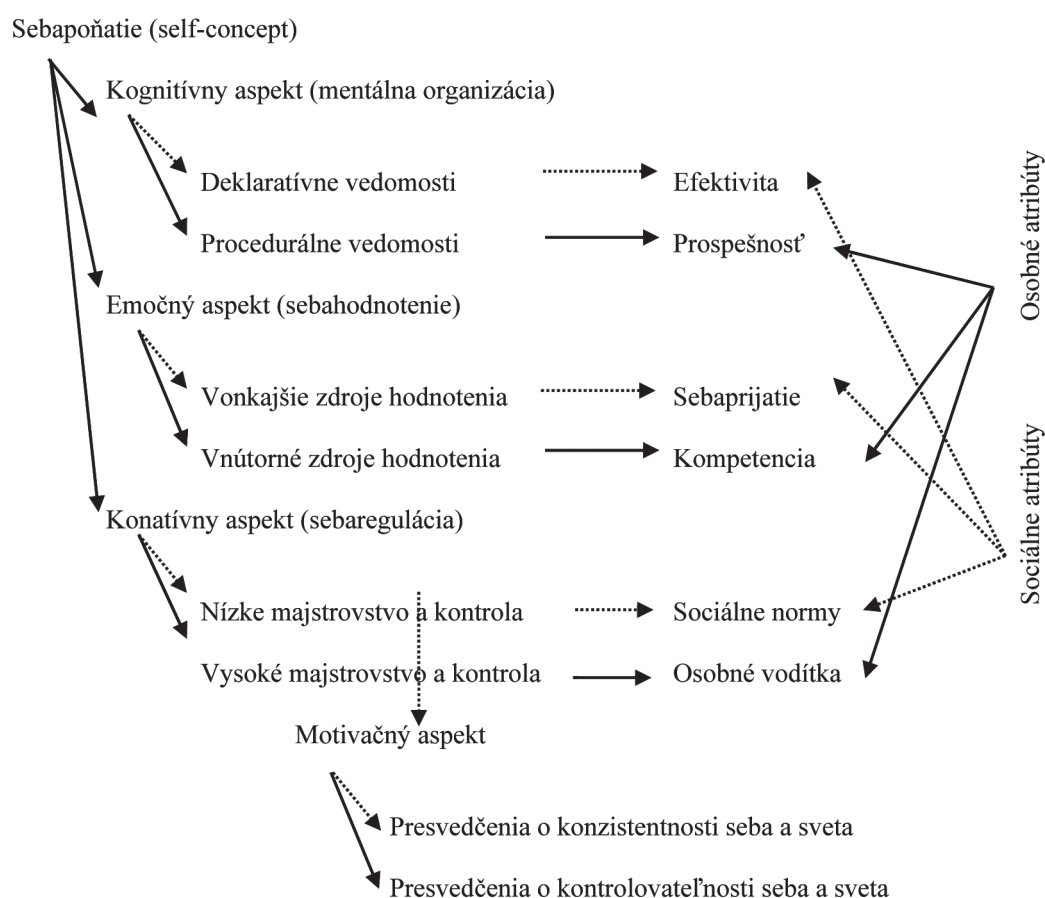
Ak akceptujeme charakteristiku sebapŇatia ako mentálnej reprezentácie, dochádzame k prirodzenému záveru o tom, že je založená na túžbe a schopnosti človeka dozvedieť sa o sebe, poznávať sa. Sebaexploračná aktivita človeka je, podľa R.F. Baumeistera (2005) iniciovaná tromi dominantnými motívmi: (1) túžbou získať o sebe presné informácie, (2) túžbou potvrdiť si to, čo o sebe

človek vie alebo o čom je presvedčený, (3) túžbou naučiť sa niečo pozitívne o sebe. Tieto motívy nazval sebahodnotenie (self-assessment), sebaoprotvrdenie (self-verification) a sebaobohatenie (self-enhancement). R.F. Baumeister (2005) predpokladá hierarchické usporiadanie týchto motívov. Za najsilnejší považuje motív sebahodnotenia, pretože vyjadruje sebaopoznanie (ako súčasť metakognícií vymedzených podľa J. Flavella (1979); poznámka autora). Slabším, ale stále dôležitým motívom je sebaoprotvrdenie, pretože je predpokladom relatívnej stability vnímania seba a sveta (a teda aj psychického zdravia; poznámka autora). Za najslabší motív považuje R.F. Baumeister (2005) sebaobohatenie, pretože je založené na emočných stavoch, ktoré, ak sú pozitívne, sú pre človeka významné, ale ak nie sú založené na presných informáciách o sebe, nemajú praktický význam.

Ukazuje sa však, že tieto motívy prinášajú aj skreslenia, ktoré sa premietajú do sebaopoznania ako súboru presvedčení o sebe. Prvým skreslením je preceňovanie vlastných dobrých vlastností (napr. kompetentnosti), druhým je preceňovanie kontroly, ktorú človek má nad svojím životom (presvedčenie o tom, že úspech a neúspech sú dôsledkom vlastného správania a nie vonkajších zdrojov) a tretím je nerealistický optimizmus (preceňovanie pravdepodobnosti, že sa budú diať dobré veci a podceňovanie pravdepodobnosti, že sa udejú zlé veci) (Baumeister, 2005).

Zmienené motívy, aj ich skreslenia, poukazujú na dominantnú potrebu človeka, potrebu kompetentnosti. Vyjadruje túžbu človeka kontrolovať svoj život, vstupovať doň ako aktívny činiteľ a reagovať na vonkajšie udalosti, ktoré sa môžu javiť ako nekontrolovateľné, a teda riadiť seba samého.

Obrázok 1: Schematické zobrazenie aspektov sebaopoznanie



Sebaopoznanie môžeme vymedziť z hľadiska jeho aspektov, tzn. ako kognitívny, emočný, konatívny systém) (Greenwald, a Pratkanis, 1984; obrázok 1). Z obrázka 1 je čitateľné, že vymedzenie jednotlivých aspektov sebaopoznanie sa do značnej miery prekrýva s R.F. Baumeisterovým (2005) náhľadom na motívy sebaexplorácie. V zjednodušujúcej schéme uvádzame aj ďalšie (dichotomické) vnútorné členenia jednotlivých aspektov sebaopoznanie. Ich funkciou je komunikácia o tom, že sebaopoznanie je koncept, ktorý je ovplyvnený sociálnym kontextom (špeciálne osobne významnými ľuďmi, ich názormi, postojmi, konštrukciou sveta), ale tiež osobnými premennými (osobnou skúsenosťou, predispozíciami a pod.). Zároveň však platí, že tieto dve množiny atribútov (sociálne a osobné) nemožno od seba prakticky oddeliť a tvoria prepletený komplex faktorov pôsobiacich na formovanie sebaopoznanie. Tento prístup je známy už z klasických zdrojov výskumu sebaopoznanie. Konkrétne ide o Ch. Cooleyho (1902 in Blatný et al., 2010) termín zrkadlového Ja (looking-glass self) reprezentujúci názory a hodnotenia druhých ľudí premietajúce sa do predstavy

o sebe (self-idea). Zrkadlové Ja (looking-glass self) je veľmi výstižné pomenovanie toho, čo a ako sa primárne podieľa na tvorbe špecificky ľudského rozmeru človeka, ktorým je schopnosť prepojenia dvoch psychologických rámcov (fenomenálnych polí) očným kontaktom, emočnou rezonanciou, empatiou, vzájomnosťou. Mohli by sme povedať, že zrkadlením Ja sociálneho partnera/partnerky (matky, dieťaťa, priateľa, kolegyne, človeka vo všeobecnosti) sa obohacuje (v súlade s Baumeisterom, 2005) vlastné Ja, rozširuje sa personálne a sociálne vedomie (uvedomenie) a psychické potreby človeka sú saturované (bližšie informácie o tomto procese uvádza prostredníctvom svojich experimentov E. Tronick (napr. Tronick et al., 1978)).

V nasledujúcom texte chceme predstaviť jednotlivé aspekty sebapoňatia tak, ako sme ich uviedli na obrázku 1 a doplniť ich o informácie, ktoré sa do schémy nevošli.

Pri vymedzení kognitívneho aspektu sebapoňatia vychádzame z A.G. Greenwalda (1980) a sklonu, ktorý definoval ako benefektanciu, a z počítačovej metafory sebapoňatia od A.G. Greenwalda, a A.R. Pratkanisa (1984). Počítačová metafora akceptuje klasické Jamesovo rozdelenie sebapoňatia na poznávajúce (I) a poznávané (Me), tzn. Ja v nich vystupuje ako subjekt a objekt (seba) poznávania. Ja ako subjekt je charakterizované takými atribútmi, ako sú nevedomie, pamäť, program, procedurálne vedomosti (knowledge). Ja ako objekt je charakterizované vedomím, sebaobrazom, vstupno-výstupným systémom práce s informáciami, deklaratívnymi vedomosťami. Ja ako subjekt je teda typické zameraním na procesy (na to, ako fungovať) a vyjadruje prospešnosť človeka. Ja ako objekt je zamerané na obsah (na to, čo má fungovať) a vyjadruje efektívnosť. Obe slová – prospešnosť (beneficence) a efektívnosť (effectance) sú v A.G. Greenwaldovej (1980) interpretácii spojené do termínu benefektancia, ktorý vyjadruje ľudskú tendenciu percipovať samého seba/samú seba ako (sociálne) efektívneho/efektívnu a (osobne) prospešného/prospešnú.

Súčasťou kognitívneho aspektu sebapoňatia sú tiež rozmanité reprezentácie Ja ako sú požadované Ja, nežiaduce Ja, ideálne Ja, možné Ja. Požadované Ja (ought self) predstavuje, podľa E.T. Higginsa (1987), také vlastnosti, o ktorých sa človek domnieva, že by ich mal mať. Diskrepancia medzi aktuálnym a požadovaným Ja sa prejavuje prežívaním úzkosti. V rogersovskej terminológii môžeme hovoriť o podmienenej láske, ktorá sa prejavuje odopieraním pozitívnej spätnej väzby (self-enhancement) v prípade nevyhovenia požadovaným očakávaniam (napr. neprodukovaním agresívneho správania u chlapcov, povedzme pri hraní futbalu). Človek (dieťa) sa potom vyhýba produkcii neželaného správania (momentálne odhladiť od nekongruentného self) a konfrontuje sa s nežiaducim Ja (undesired self; Ogilvie, 1987), ktoré predstavuje negatívne ideály. Oproti nim stoja pozitívne ideály v podobe ideálneho Ja (ideal self), teda predstavy o tom, aký by človek chcel byť (napr. Rogers, 1951).

Zmienením niektorých reprezentácií Ja sme poukázali na dôležitú vlastnosť sebapoňatia, a tou je mnohostrannosť (multifacet). Je faktom, že človek vo svojom živote disponuje väčším počtom rolí, v ktorých sa rozličným spôsobom uplatňujú jednotlivé reprezentácie Ja. Dochádza teda k diferenciacii, ktorá je nevyhnutná vo vzťahu k sociálnym kontextom, do ktorých vstupuje. Viacero autorov (napr. Allport, 1961; Bandura, 1999) však upozorňuje na to, že nejde o fragmentáciu gestaltu, ktorý nazývame Ja (self) do formy disociácie (konverznej poruchy), ale že ide o integrované Ja, ktoré si aktívne vyberá postupy tak, aby dosiahlo želané výsledky.

Emočný aspekt sebapoňatia predstavuje mentálnu reprezentáciu globálneho generalizovaného vzťahu k sebe. Označuje sa ako sebahodnotenie (self-esteem) (napr. Rosenberg, 1982). Ako sme naznačili na obrázku 1, zdroje sebahodnotenia delíme na vonkajšie a vnútorné. Vonkajšie zdroje sebahodnotenia majú rozmanitý charakter a môžeme ich lokalizovať v členoch/členkách malých sociálnych skupín (primárnych i sekundárnych). Kľúčovou podmienkou je však subjektívna významnosť ostatných ľudí pre samotného človeka (Shavelson, Hubner, a Stanton, 1976), napr. rodičia, rovesníci/rovesníčky, priatelia/priateľky, partner/partnerka, kolegovia/kolegyne. Zásadnou zmenou pri hodnotení vzťahu k sebe je obdobie začiatku predpuberty, 9.-11. rok života, ktorý je, podľa E.T. Higginsa (1991), významný posunom od identifikácie (s rodičovským vzorom) k internalizácii, kedy sa vonkajšie normatívy stávajú osobnými vodítkami (self-guides). Tie človeku umožňujú hodnotenie sveta a seba samého relatívne nezávisle od názoru iných.

Ak akceptujeme dvojzdrojovosť sebahodnotenia, potom sa logicky nanúka myšlienka, že globálne sebahodnotenie možno dekomponovať do častí, ktoré budú reflektovať osobnú kompetenciu a sociálne definované hodnoty (napr. Harter, 1985). V obrázku 1 sme tieto komponenty označili ako kompetencia (self-competence) a sebaľahosť (self-liking), v súlade s R.W. Tafarodim, a W.B. Swannom (1995). Kompetencia vyjadruje osobné presvedčenie o schopnosti produkovať želané výsledky prostredníctvom vlastných schopností. Sebaľahosť je chápané ako percepčia citových väzieb iných ľudí k vlastnej osobe. Od týchto premenných môžu byť potom odvodené ďalšie dôležité vlastnosti sebahodnotenia, ako sú polarita (pozitívnosť a negatívita) (napr. Baumeister, Heatherton, a Tice, 1993) a stabilita (napr. Marsh, 1993).

Konatívny aspekt sebapoňatia predstavuje motiváciu človeka. Vyjadruje skutočnosť, že v priebehu vývinu sa reprezentácia seba stáva hlavným faktorom regulácie správania (Blatný et al., 2010). V obrázku 1 sme naznačili viacero myšlienok, z ktorých vychádz-

zame. Sú nimi Higginsova teória seba-diskrepancie (self-discrepancy theory), teória kontroly sebaregulácie (control theory of self-regulation) Carvera, a Scheiera a koncept osobného majstrovstva (self-mastery) (napr. Bandura, 1997).

E.T. Higginsovu (1991) teóriu seba-diskrepancie sme implicitne zmienili už pri emočných aspektoch sebapoňatia. Na tomto mieste chceme zdôrazniť jej priamy odkaz na regulačné procesy osobnosti. To, čo nás v tejto teórii inšpirovalo, je koncept osobných vodítok (self-guides), ktoré Higgins označuje ako životné štandardy. Patria do obsahu ideálneho a požadovaného Ja. Osobné štandardy predstavujú motívy, ktoré iniciujú, zameriavajú správanie a dodávajú mu emočný náboj. Výsledkom takto motivovaného správania je potom porovnanie aktuálneho stavu so žiaducim, ktoré vedie buď k zhodnoteniu „zhoda“, resp. podobnosť, alebo k zhodnoteniu „nezhoda“, resp. diskrepancia. V prípade diskrepancie sú aktivované regulačné procesy spočívajúce v tom, že správanie je modifikované v smere dosiahnutia želaných výsledkov.

Ďalej sme z E.T. Higginsovej teórie (1991) prevzali myšlienku, ktorá sa vinie celou problematikou sebapoňatia. Je ňou prepojenie osobného a sociálneho obsahu. V Higginsovej teórii má podobu vlastného pohľadu na seba (vychádzajúceho z oblastí Ja – domains of self) a pohľadu iných na seba (vychádzajúceho z perspektív pohľadu na seba – standpoints on self).

Z teórie kontroly sebaregulácie (Carver, a Scheier, 1990) sme prebrali myšlienku hierarchicky organizovaných osobných štandardov líšiacich sa v miere dôležitosti a všeobecnosti a myšlienku rozlíšenia súkromného a verejného sebauvedomenia (privat and public self-consciousness). Ich vymedzenie je v podstate zhodné s Higginsovým vymedzením pohľadu na seba a pohľadu iných na seba.

A. Bandura (1999) vo svojej teórii definuje schopnosť sebaregulácie ako jednu zo základných ľudských schopností (ostatnými sú schopnosť symbolizácie, schopnosť zástupného učenia, schopnosť anticipovať budúcnosť, schopnosť sebareflexie). Ako prostriedok jej realizácie vidí osobné štandardy (podobne ako Higgins, Carver a Scheier). Bandura je však predovšetkým známy svojím konceptom osobnej účinnosti (self-efficacy), ktorý je definovaný ako presvedčenie o tom, že človek vie ovplyvňovať dianie v sebe a okolo seba (že má kontrolu nad svojim životom). Toto presvedčenie je sýtené predovšetkým prežívaním majstrovstva (self-mastery), tzn. vlastnej kompetentnosti v konkrétnych situáciách. Z uvedeného vyplýva, že, ako bolo uvedené v úvode tejto časti, motívacia je špecifickou súčasťou konatívneho aspektu sebapoňatia (vymedzené aj v obrázku 1). V prípade vysokej kontroly nad svojim životom (a teda aj v prípade schopnosti regulovať svoje správanie) je sýtená presvedčeniami o konzistentnosti sveta (čiže o jeho predvídateľnosti vo vzťahu k potenciálnym odmenám a trestom) a o kontrolovateľnosti seba a sveta (čiže o možnosti uplatňovať vlastné kompetencie a profitovať z benefitov získaných prostredníctvom týchto kompetencií).

Z hľadiska ontogenetického vývinu je sebapoňatie a jeho vývin veľmi senzitívne práve v období nástupu do školy, puberty a dospievania vo všeobecnosti. Po nástupe do školy je dieťa konfrontované s novými úlohami a povinnosťami. Okrem hry, ktorá ostáva významným formotvorným prostriedkom, sa dieťa musí venovať školským úlohám a po úspešnom zvládnutí adaptačnej fázy (ktoré normatívne očakávame) sa nutne dopracuje k hodnoteniu výkonu. Svojho výkonu, ale i výkonov svojich rovesníkov a rovesníčok. Zisťuje, že v niektorých predmetoch sa mu darí lepšie, v iných zasa nie. To, čo sa odohráva v tomto veku, označujeme ako oddelenie globálneho sebapoňatia a školského sebapoňatia. Samozrejme, že medzi nimi existuje významný vzťah, ale školské sebapoňatie začína byť tou premennou, ktorá sa významne ovplyvní dieťa a jeho ďalší vývin. Ako každý človek aj dieťa v mladšom školskom veku očakáva, že ak sa bude usilovné, tzn. ak investuje čas a energiu na riešenie stanovených úloh, bude za svoju snahu a svoj výkon ocenené (vo forme známky alebo slovného hodnotenia). Nie vždy sa mu to však podarí a vplyvom opakovaných cyklov výkon – odmena (resp. výkon – chýbajúca odmena) sa formuje jeho školské sebapoňatie. Začína sa formovať systém deklaratívnych poznatkov (o sebe a svojom výkone) a procedurálnych stratégií, ktoré sú nevyhnutné pre nadobudnutie primerane vysokého sebahodnotenia. Sebahodnotenie zasa významným spôsobom ovplyvní záujmy, ciele, či aspirácie. Celý tento proces vedie k tomu, že dieťa bude selektovať oblasti, v ktorých je jeho sebapoňatie vysoké a chce sa im venovať, pretože mu prinášajú benefity v podobe vysokého sebahodnotenia, ocenenia zo strany rodičov či učiteliek alebo presvedčenia o vlastnej kompetentnosti, a tie oblasti, v ktorých jeho sebapoňatie nie je vysoké a nepredstavujú pre neho výzvu ani zdroj odmien či ziskov.

Príchod predpuberty predznamenáva rozvoj vyšších kognitívnych procesov, vývin abstraktného myslenia, introspekcie, aktívnu prácu s informáciami emočného charakteru v súčinnosti s racionálnym systémom. Obdobie dospievania je typické silnejúcim sebaexploračným motívom a (normatívne očakávanou) aktívnou prácou so sebadefinovaním. V porovnaní s predchádzajúcim obdobím, ktoré je charakteristické skôr túžbou po pozornosti a ocenení snahy, je dospievanie charakteristické väčšou kritickou k výkonom (vlastným i k výkonom iných). Uvedomenie si explicitne či implicitne stanovených štandardov a nutnosti ich dosahovania vedie dospievajúcich k počiatkom rozvoja sebareflexie, či metakognitívnych zručností. Dospievajúci si začínajú uvedomovať polaritný charakter sveta a seba samých, tzn. svoje pozitívne i negatívne vlastnosti, ktoré je nutné integrovať do relatívne uzavretého a konzistentného celku. Citová instabilita na začiatku dospievania je len indikátorom toho, ako intenzívne dospievajúci pracujú s vlastným sebapoňatím a aké

je pre nich náročné integrovať osobné a sociálne štandardy, relativitu pozitívnych i negatívnych stránok života, ale i stenické a astenické city spojené s vynárajúcou sa dospelosťou (Arnett, 2000) a silnejúcou potrebou definovania vlastnej identity, ktorá má v tomto období skôr difúzne črty v podobe relatívne veľkého počtu možných Ja (Markus, a Nurius, 1986).

Vývin sebapoňatia vyžaduje intenzívnu psychickú prácu. Tá však nemôže byť aktivizovaná ani podporovaná bez prítomnosti vonkajších činiteľov. Najvýznamnejšími sú bezpochyby rodičia a učiteľky. Cieľom výchovy (rodičovskej i školskej) má byť z hľadiska zdravého vývinu osobnosti a jej sebapoňatia (1) dostatočná podnetnosť prostredia spojená s relatívne veľkou mierou slobody a súčasne prítomnosťou hraníc (2) emočná stabilita vytváraná prostredníctvom saturácie emočných potrieb, relatívnu stabilitou prostredia a možnosťou emočnej konfrontácie, (3) podpora sebahodnoty, ktorá je odvodená z mierneho nadhodnocovania svojich schopností – to vedie k vnímaniu a využívaniu výziev života, uvedomovaniu možností v smere pozitívne vnímanej budúcnosti (vymedzené ako parafráza psychických potrieb podľa Langmeiera, a Matějčka, 2011). Nie vždy je však optimálny vývin osobnosti a sebapoňatia možný a realizovaný. Napovedá tomu relatívne rýchlo sa zvyšujúci počet psychopatologických diagnóz (alebo aspoň patologickej symptomatiky) v detskom veku, napr. detských depresí, schizoafektívnych porúch, akútnych stresových porúch, neuróz, ale i porúch správania a závislostí v zmysle rizikového správania. F. Lepík et al. (2010) zistil (okrem iného), že 23% dospelujúcich bolo zošmiešňovaných aspoň raz za mesiac, 25% berie peniaze svojim rodičom, 23% už malo problém s políciou, 25% vyfajčí viac ako 5 cigariet denne, 52% pilo za posledný mesiac alkoholický nápoj, 41% vyskúšalo marihuanu. Podobné zistenia zaznamenali J. Vacek, J. Šejvl, M. Miovský (2008). Zistili, že 31% dospelujúcich (starších ako 14 rokov) denne fajčí, 87% za posledný mesiac pilo alkoholický nápoj, 21% bolo zošmiešňovaných. J. Vacek (2008) uvádza 33% dospelujúcich, ktorí sú zošmiešňovaní aspoň raz za mesiac, 99% dospelujúcich so skúsenosťou s alkoholom, 21% dospelujúcich so skúsenosťou s ilegálnou drogou, 23% dospelujúcich v deviatom ročníku so sexuálnou skúsenosťou. M. Dolejš, a O. Skopal (2014) zistil, že dospelujúci/-e vo veku 11–15 rokov majú skúsenosť s alkoholom (78%), s tabakom (31%). Päť percent bolo za posledný mesiac opitých a 3% vyfajčí viac ako 5 cigariet. Optimálne ciele výchovy ostávajú teda v mnohých prípadoch nenaplnené a možno práve to je dôvod, pre ktorý Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR (aktuálny názov) vydalo v roku 2006 metodické usmernenie č. 7, podľa ktorého majú školy povinnosť raz ročne diagnostikovať šikanu na školách. V mnohých prípadoch je diagnostika rozšírená na viaceré formy problémového (rizikového) správania. Nutne sa nanúka otázka, či môže byť výskyt rizikového správania dôsledkom nedostatočného rozvoja sebapoňatia.

Na základe uvedeného chceme overiť predpoklad o vzťahu medzi pozitívne sebapoňatím a nízkou mierou rizikového správania.

3. Základný a výberový súbor

Základný súbor nášho výskumu predstavujú dospelujúci/-e vo veku 10 až 15 rokov žijúci/-e v SR. V závislosti od vybranej periódy ontogenetického vývinu môžeme hovoriť o štádiu dospievania alebo o štádiách predpuberty, puberty a začínajúcej adolescencie (čo je pre naše podmienky typickejšie). Podľa sčítania ľudu realizovanom v roku 2011 žije veku 10–15 rokov na Slovensku približne 180000 ľudí (Štatistický úrad, 2012).

Výberový súbor možno charakterizovať ako stratifikovaný. Kritériá, ktoré boli pri jeho koncipovaní zohľadnené, sú tieto: dospelujúci/-e v každom ročníku druhého stupňa základnej školy v približne rovnakom zastúpení, chlapci a dievčatá v približne rovnakom zastúpení, kraje Slovenskej republiky v približne rovnakom zastúpení. Charakteristika výberového súboru je uvedená v tab.1. Všetky uvedené kritériá boli naplnené.

Tab.1: Charakteristika výberového súboru vzhľadom na ročník a pohlavie

| | | ročník | | | | | Σ |
|----------|----------|--------|-----|-----|-----|-----|-----|
| | | 5. | 6. | 7. | 8. | 9. | |
| pohlavie | chlapci | 143 | 177 | 181 | 164 | 172 | 837 |
| | dievčatá | 162 | 164 | 184 | 181 | 176 | 867 |
| Σ | | 305 | 341 | 365 | 345 | 348 | v |

4. Metodológia

V našom výskume sme použili dve diagnostické metódy. Boli nimi Dotazník sebapoňatia školskej úspešnosti detí (Matějček, a Vágnerová, 1992) a dotazník s názvom Výskyt rizikového chovania u adolescentů (Skopal, a Dolejš, 2013).

Dotazník sebapoňatia školskej úspešnosti detí je štandardizovaná diagnostická metóda, ktorú vydala Psychodiagnostika, a.s., Bratislava pod označením T-216 v roku 1992. Dotazník pozostáva zo šiestich subškál: (1) všeobecné schopnosti, (2) matematika, (3) čítanie, (4) pravopis, (5) písanie, (6) sebadôvera a celkového skóre sebapoňatia. Obsahuje 48 položiek. Dotazník bol vytvorený ako česká (česko-slovenská) modifikácia dotazníka SPAS (Student's Perception of Ability Scale) od F.J. Boersmu a J.W. Chapmana (1979 in Matějček, a Vagnerová, 1992). Psychometricky bol upravený do formy SPAS III a po štandardizácii bol vydaný uvedeným vydavateľstvom. Štandardizácia prebehla v roku 1987. Na jej základe boli vytvorené stenové normy pre jednotlivé vekové skupiny, ktorým je tento dotazník určený, tzn. dospelávajúci vo veku 10 až 15 rokov, resp. dospelávajúci navštevujúci ročníky 5 až 9 základných škôl. Reliabilita jednotlivých subškál vymedzená Cronbachovým α je 0.89 a viac. Nedostatkom dotazníka je štandardizácia realizovaná len v Českej republike, relatívne zastaralé normy a nie veľmi vydarený preklad znenia položiek do slovenského jazyka. V našom výskume sme vychádzali z pôvodnej konštrukcie dotazníka. Položky sme však modernizovali a reformulovali do správnej slovenskej podoby.

Výskyt rizikového správania adolescentov je slovenskou verziou pôvodného českého dotazníka od autorskej dvojice O. Skopal, a M. Dolejš (2013). Ide o diagnostickú metódu, ktorá je v procese štandardizácie. Pozostáva z troch subškál: (1) abúzus, (2) delikvencia, (3) šikana a celkového skóre výskytu rizikového správania. Obsahuje 18 položiek. Reliabilita jednotlivých subškál vymedzená Cronbachovým α je v rozmedzí 0.53 až 0.81.

5. Výsledky

Predtým, ako sme pristúpili k samotnej štatistickej analýze získaných dát, sme si rozdelili výskumný súbor na viacero skupín, ktoré boli vymedzené ako polaritné, resp. opozičné skupiny. Postupovali sme tak, že v každej premennej dotazníka SPAS (používame skratku pôvodného kanadského dotazníka, viď kapitola 4) sme stanovili 25. a 75. percentil a následne sme pracovali už len so skupinami, ktoré sa vyznačovali nízkymi hodnotami danej premennej (25. a nižší percentil) a vysokými hodnotami danej premennej (75. a vyšší percentil). Vylúčili sme teda ľudí, ktorí skórovali v stredných hodnotách.

Stanovené skupiny sme porovnávali v miere výskytu rizikového správania (v jednotlivých subškálach i v celkovom skóre) prostredníctvom t-testu pre dva nezávislé výbery v programe SPSS 20.0 pri akceptácii štandardnej hladiny $\alpha \leq 0.05$. Popisné charakteristiky premenných dotazníka SPAS uvádzame v tab.2. V tab.3 uvádzame početnosti kladných odpovedí v položkách dotazníka VRSA, ktorých cieľom je konkretizácia obsahu, ktorým sú sytené subškály i celkového skóre Výskytu rizikového správania adolescentov. Výsledky štatistickej analýzy sú uvedené v tab.4 až 10.

Nech čitateľa / čitateľku nemýlia početnosti v tabuľkách, ktoré sa nezhodujú s celkovým počtom participujúcich, resp. nejednotnosť početností v tab.3 až 9. Dôvodom je (1) to, že nie všetci dospelávajúci vyplnili všetky položky dotazníkov, čo skreslilo výsledné hodnoty a (2) to, že stredné hodnoty (tzn. hodnoty medzi 25. a 75. percentilom) sú u každej premennej iné.

Tab.2: Deskriptívne charakteristiky premenných z dotazníka SPAS

| | N | AM | SD | Min | Max | Percentily | |
|-----------------------------|-------------|--------------|-------------|----------|-----------|------------|-----------|
| | | | | | | 25. | 75. |
| <i>všeobecné schopnosti</i> | 1646 | 3.71 | 2.21 | 0 | 8 | 2 | 5 |
| <i>matematika</i> | 1633 | 4.81 | 2.24 | 0 | 8 | 3 | 7 |
| <i>čítanie</i> | 1631 | 5.49 | 2.33 | 0 | 8 | 4 | 7 |
| <i>pravopis</i> | 1656 | 4.13 | 2.73 | 0 | 8 | 2 | 7 |
| <i>písanie</i> | 1638 | 4.64 | 2.42 | 0 | 8 | 3 | 7 |
| <i>sebadôvera</i> | 1630 | 4.01 | 2.17 | 0 | 8 | 2 | 6 |
| SPAS | 1454 | 26.90 | 9.61 | 1 | 48 | 20 | 34 |

N = početnosť; AM = priemer; SD = štandardná odchýlka; Min = minimálna zistená hodnota; Max = maximálna zistená hodnota

Tab.3: Početnosti odpovedí v položkách dotazníka VRSA

| VRSA | N | % | |
|-------------|--|-----|------|
| Abúzus | Užitie alkoholického nápoja počas posledného mesiaca | 362 | 21.4 |
| | Užitie liekov bez vedomia rodičov | 145 | 8.6 |
| | Fajčenie marihuany | 152 | 9.0 |
| | Fajčenie cigariet počas posledného mesiaca | 205 | 12.2 |
| | Pohlavný styk | 103 | 6.1 |
| | Fajčenie viac ako 5 cigariet denne | 60 | 3.6 |
| | Opitost počas posledného mesiaca | 83 | 4.5 |
| Delikvencia | Falšovanie podpisu rodičov | 418 | 24.7 |
| | Krádež peňazí | 287 | 17.0 |
| | Záškolské | 202 | 12.0 |
| | Krádež | 431 | 25.5 |
| | Poškodenie cudzieho majetku | 274 | 16.3 |
| | Problémy s políciou | 111 | 6.6 |
| | Krádež v obchode | 183 | 10.8 |
| Šikana | Fyzické násilie voči niekomu | 350 | 20.8 |
| | Urážanie zo strany spolužiakov / spolužiačok počas posledného mesiaca | 600 | 35.7 |
| | Zosmiešňovanie počas posledného mesiaca | 141 | 8.4 |
| | Ublíženie zo strany spolužiakov / spolužiačok počas posledného mesiaca | 233 | 13.8 |

N = početnosť; % = relatívna početnosť

Tab.4: Porovnanie výskytu rizikového správania vo vzťahu k sebapoňatiu vo všeobecných schopnostiach

| | všeobecné schopnosti | N | AM | SEM | SD | t | α |
|-------------|----------------------|-----|------|------|------|-------|--------------|
| abúzus | pod 25. percentil | 522 | 0.87 | 0.06 | 1.43 | 5.192 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 606 | 0.48 | 0.04 | 1.09 | | |
| delikvencia | pod 25. percentil | 524 | 1.36 | 0.07 | 1.68 | 4.995 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 611 | 0.90 | 0.06 | 1.40 | | |
| šikana | pod 25. percentil | 524 | 1.01 | 0.05 | 1.09 | 7.053 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 613 | 0.60 | 0.04 | 0.87 | | |
| VRSA | pod 25. percentil | 513 | 3.19 | 0.15 | 3.30 | 7.021 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 599 | 1.94 | 0.11 | 2.61 | | |

N = početnosť; AM = priemer; SEM = štandardná chyba priemeru; SD = štandardná odchýlka; t = t-hodnota; α = hladina významnosti; VRSA = výskyt rizikového správania u adolescentov

Tab.5: Porovnanie výskytu rizikového správania vo vzťahu k sebapoňatiu v matematike

| | matematika | N | AM | SEM | SD | t | α |
|-------------|-------------------|-----|------|------|------|-------|--------------|
| abúzus | pod 25. percentil | 488 | 1.01 | 0.07 | 1.51 | 6.984 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 455 | 0.42 | 0.05 | 1.01 | | |
| delikvencia | pod 25. percentil | 491 | 1.51 | 0.08 | 1.84 | 6.130 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 455 | 0.86 | 0.06 | 1.37 | | |
| šikana | pod 25. percentil | 492 | 0.95 | 0.05 | 1.09 | 3.942 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 455 | 0.68 | 0.05 | 0.96 | | |
| VRSA | pod 25. percentil | 476 | 3.43 | 0.16 | 3.54 | 7.243 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 450 | 1.95 | 0.12 | 2.58 | | |

N = početnosť; AM = priemer; SEM = štandardná chyba priemeru; SD = štandardná odchýlka; t = t-hodnota; α = hladina významnosti; VRSA = výskyt rizikového správania u adolescentov

Tab.6: Porovnanie výskytu rizikového správania vo vzťahu k sebapoňatiu v čítaní

| | čítanie | N | AM | SEM | SD | t | α |
|-------------|-------------------|-----|------|------|------|-------|--------------|
| abúzus | pod 25. percentil | 461 | 0.81 | 0.07 | 1.50 | 4.023 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 717 | 0.52 | 0.04 | 1.04 | | |
| delikvencia | pod 25. percentil | 458 | 1.23 | 0.08 | 1.72 | 2.727 | ≤ 0.01 |
| | nad 75. percentil | 722 | 0.98 | 0.05 | 1.42 | | |
| šikana | pod 25. percentil | 464 | 0.91 | 0.05 | 1.07 | 3.682 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 724 | 0.69 | 0.04 | 0.94 | | |
| VRSA | pod 25. percentil | 453 | 2.92 | 0.16 | 3.49 | 4.109 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 711 | 2.17 | 0.10 | 2.69 | | |

N = početnosť; AM = priemer; SEM = štandardná chyba priemeru; SD = štandardná odchýlka; t = t-hodnota; α = hladina významnosti; VRSA = výskyt rizikového správania u adolescentov

Tab.7: Porovnanie výskytu rizikového správania vo vzťahu k sebapoňatiu v pravopise

| | pravopis | N | AM | SEM | SD | t | α |
|-------------|-------------------|-----|------|------|------|-------|--------------|
| abúzus | pod 25. percentil | 558 | 0.85 | 0.06 | 1.42 | 5.045 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 451 | 0.45 | 0.05 | 1.04 | | |
| delikvencia | pod 25. percentil | 557 | 1.37 | 0.07 | 1.72 | 5.111 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 452 | 0.86 | 0.07 | 1.39 | | |
| šikana | pod 25. percentil | 559 | 0.91 | 0.05 | 1.06 | 4.055 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 454 | 0.65 | 0.04 | 0.92 | | |
| VRSA | pod 25. percentil | 546 | 3.10 | 0.15 | 3.38 | 5.923 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 448 | 1.94 | 0.12 | 2.63 | | |

N = početnosť; AM = priemer; SEM = štandardná chyba priemeru; SD = štandardná odchýlka; t = t-hodnota; α = hladina významnosti; VRSA = výskyt rizikového správania u adolescentov

Tab.8: Porovnanie výskytu rizikového správania vo vzťahu k sebapoňatiu v písaní

| | písanie | N | AM | SEM | SD | t | α |
|-------------|-------------------|-----|------|------|------|-------|--------------|
| abúzus | pod 25. percentil | 586 | 0.76 | 0.06 | 1.35 | 2.850 | ≤ 0.01 |
| | nad 75. percentil | 475 | 0.53 | 0.05 | 1.16 | | |
| delikvencia | pod 25. percentil | 589 | 1.35 | 0.07 | 1.67 | 4.847 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 477 | 0.89 | 0.06 | 1.36 | | |
| šikana | pod 25. percentil | 591 | 0.88 | 0.04 | 1.06 | 3.450 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 479 | 0.67 | 0.04 | 0.91 | | |
| VRSA | pod 25. percentil | 574 | 2.94 | 0.13 | 3.18 | 4.588 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 470 | 2.09 | 0.12 | 2.69 | | |

N = početnosť; AM = priemer; SEM = štandardná chyba priemeru; SD = štandardná odchýlka; t = t-hodnota; α = hladina významnosti; VRSA = výskyt rizikového správania u adolescentov

Tab.9: Porovnanie výskytu rizikového správania vo vzťahu k sebadôvere

| | sebadôvera | N | AM | SEM | SD | t | α |
|-------------|-------------------|-----|------|------|------|--------|--------------|
| abúzus | pod 25. percentil | 445 | 1.00 | 0.07 | 1.50 | 8.644 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 460 | 0.32 | 0.04 | 0.78 | | |
| delikvencia | pod 25. percentil | 442 | 1.59 | 0.09 | 1.79 | 8.871 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 461 | 0.70 | 0.05 | 1.17 | | |
| šikana | pod 25. percentil | 444 | 1.07 | 0.05 | 1.13 | 7.485 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 462 | 0.57 | 0.04 | 0.84 | | |
| VRSA | pod 25. percentil | 437 | 3.64 | 0.17 | 3.48 | 10.834 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 453 | 1.56 | 0.10 | 2.11 | | |

N = početnosť; AM = priemer; SEM = štandardná chyba priemeru; SD = štandardná odchýlka; t = t-hodnota; α = hladina významnosti; VRSA = výskyt rizikového správania u adolescentov

Tab.10: Porovnanie výskytu rizikového správania vo vzťahu k školskému sebapoňatiu (SPAS)

| | SPAS | N | AM | SEM | SD | t | α |
|-------------|-------------------|-----|------|------|------|-------|--------------|
| abúzus | pod 25. percentil | 375 | 0.98 | 0.08 | 1.56 | 6.995 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 394 | 0.35 | 0.04 | 0.86 | | |
| delikvencia | pod 25. percentil | 374 | 1.54 | 0.10 | 1.84 | 7.384 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 394 | 0.72 | 0.06 | 1.18 | | |
| šikana | pod 25. percentil | 374 | 1.03 | 0.06 | 1.11 | 6.664 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 397 | 0.56 | 0.04 | 0.83 | | |
| VRSA | pod 25. percentil | 368 | 3.54 | 0.19 | 3.60 | 8.932 | ≤ 0.001 |
| | nad 75. percentil | 391 | 1.63 | 0.11 | 2.14 | | |

N = početnosť; AM = priemer; SEM = štandardná chyba priemeru; SD = štandardná odchýlka; t = t-hodnota; α = hladina významnosti; VRSA = výskyt rizikového správania u adolescentov

Z výsledkov uvedených v tab.4 až 10 vyplýva, že dospievajúci/-e s nízkym sebapoňatím (tzn. skórujúci pod 25. percentilom nameraných hodnôt) produkujú vždy rizikovejšie správanie ako dospievajúci/-e s vysokým sebapoňatím (tzn. skórujúci nad 75. percentilom nameraných hodnôt). Všetky zistené rozdiely sú štatisticky významné na hladine významnosti $\alpha \leq 0.001$, resp. $\alpha \leq 0.01$. Konkrétne sme zistili, že:

- dospievajúci/-e s vysokým sebapoňatím vo všeobecných schopnostiach produkujú v priemere o cca 1 problémové správanie menej (VRSA) ako dospievajúci/-e s nízkym sebapoňatím; v jednotlivých subškálach VRSA (abúzus, delikvencia, šikana) ide o cca 0.4 symptomatickej odpovede.
- dospievajúci/-e s vysokým sebapoňatím v matematike produkujú v priemere o cca 1.5 problémového správania menej (VRSA) ako dospievajúci/-e s nízkym sebapoňatím; v jednotlivých subškálach VRSA (abúzus, delikvencia, šikana) ide o cca 0.3 až 0.6 symptomatickej odpovede.
- dospievajúci/-e s vysokým sebapoňatím v čítaní produkujú v priemere o cca 0.75 problémové správanie menej (VRSA) ako dospievajúci/-e s nízkym sebapoňatím; v jednotlivých subškálach VRSA (abúzus, delikvencia, šikana) ide o cca 0.3 symptomatickej odpovede.
- dospievajúci/-e s vysokým sebapoňatím v pravopise produkujú v priemere o cca 1 problémové správanie menej (VRSA) ako dospievajúci/-e s nízkym sebapoňatím; v jednotlivých subškálach VRSA (abúzus, delikvencia, šikana) ide o cca 0.4 symptomatickej odpovede.
- dospievajúci/-e s vysokým sebapoňatím v písaní produkujú v priemere o cca 0.8 problémové správanie menej (VRSA) ako dospievajúci/-e s nízkym sebapoňatím; v jednotlivých subškálach VRSA (abúzus, delikvencia, šikana) ide o cca 0.3 symptomatickej odpovede.
- dospievajúci/-e s vysokým sebapoňatím v sebadôvere produkujú v priemere o cca 2 problémové správania menej (VRSA) ako dospievajúci/-e s nízkym sebapoňatím; v jednotlivých subškálach VRSA (abúzus, delikvencia, šikana) ide o cca 0.5 až 0.7 symptomatickej odpovede.
- dospievajúci/-e s vysokým sebapoňatím (SPAS) produkujú v priemere o cca 2 problémové správania menej (VRSA) ako dospievajúci/-e s nízkym sebapoňatím; v jednotlivých subškálach VRSA (abúzus, delikvencia, šikana) ide o cca 0.5 až 0.8 symptomatickej odpovede.

Najčastejšími formami rizikového správania boli (s viac ako 20%-ným zastúpením, v tab.2 zvýraznené sivým odtieňom riadka): urážanie zo strany spolužiakov/spolužiačok (35.7% kladných odpovedí), krádež (25.5%), falšovanie podpisu rodičov (25.5%), pitie alkoholických nápojov (21.4%), produkcia fyzického násillia (20.8%). Ostatné formy rizikového správania sa vyskytujú v intervale 3.6 – 17%, čo ale nemožno považovať za nízke hodnoty relatívnych početností.

Stanovenú hypotézu (koniec kapitoly 2) môžeme podporiť.

6. Diskusia

To, čo najviac ovplyvňovalo pravdepodobnosť nárastu rizikového správania v našom výskumnom súbore, boli hodnoty sebapoňatia v matematike, sebadôvere a celkovom skóre sebapoňatia. Môžeme konštatovať, že pozitívne definované sebapoňatie možno

považovať za protektívny faktor vo vzťahu k produkcii rizikového správania. Povedané inými slovami, čím presnejší obraz bude mať človek (v tomto prípade dospievajúcich) o sebe, tým pozitívnejší vzťah k sebe môže prežívať. Akceptácia seba sa teda prejaví aj v akceptácii iných a človek bude motivovaný k produkcii neublížujúceho správania (ktoré je definované aj v najvyššom etickom princípe psychologickéj činnosti: v prvom rade neškodit).

Možno trochu prekvapujúcim je zistenie o silnom vplyve sebapoňatia v matematike na výskyt rizikového správania. Interpretáciu nám ponúkajú zistenia M. Vágnerovej, a J. Klégrovej (2008), ktoré poukazujú sa silný vzťah medzi výsledkami v matematike na sebapoňatie človeka (dieťaťa).

Produkcía individuálne a spoločensky prospešného alebo aspoň neutrálneho správania je, zdá sa, v priamom vzťahu so saturáciou psychických potrieb, ktoré tvoria nedeliteľnú sústavu. Sú nimi potreba stimulácie, potreba pripútania, potreba zmysluplného sveta, potreba definovania vlastnej identity a potreby otvorenej budúcnosti (Lagmeier, a Matějček, 2011). Naplnenie týchto potrieb človeka chráni pred vznikom deprivačných a subdeprivačných symptómov, ktoré môžu viesť k rozvoju psychických abnormalít. Sú úzko viazané na primárne rodinné prostredie, ktoré je zdrojom prototypálnych typov správania a socializačných skúseností. V jungovskej interpretácii by sme mohli povedať, že za vznik neuróz i psychóz (predstupňom ktorých môže byť produkcia rizikového správania) zodpovedá rodinný systém reprezentovaný kvalitou vzťahov, mierou otvorenosti a akceptácie jednotlivých členov/členiek, ale i kvalitou kompenzačných funkcií.

Naše zistenia majú charakter prvotného informovania. Dáta budú detailnejšie analyzované. V ďalšej štatistickej analýze chceme explorať rizikové správanie vo vzťahu k sebapoňatiu v jednotlivých vekových kohortách, o ktorých možno predpokladať, že sa budú vyznačovať iným potenciálnym výskytom foriem rizikového správania, ale aj vo vzťahu k pohlaviu.

Literatúra

Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Arnett, J.J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55 (5), pp. 469–480.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of personality. In D. Cervone, Y. Shoda (Eds.) *The coherence of personality*. New York: The Guilford Press, pp. 185–241.

Baumeister, R.F. (2005). Self-concept, self-esteem and identity. In V.J. Derlega, B.A. Winstead, W.H. Jones. (Eds.) *Personality: Contemporary theory and research*. Toronto: Thomson Wadsworth, pp. 246–280.

Baumeister, R.F., Heatherton, T.F., & Tice, D. (1993). When ego threats lead to self-regulation failure: Negative consequences of high self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64 (1), pp. 141–156.

Blatný, M. et al. (2010). *Psychologie osobnosti. Hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada.

Dolejš, M., & Skopal, O. (2014). *Analýza psychodiagnostických nástrojů identifikujících osobnostní rysy související s rizikovým chováním adolescentů*. Unpublished raw data.

Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34 (10), pp. 906–911.

Greenwald, A.G., & Pratkanis, A.R. (1984). The self. In R.S. Wyer, T.H. Srull (Eds.) *Handbook of social cognition*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, pp. 129–178.

Carver, C.S., & Scheier, M.F. (1990). Origins and functions of positive and negative affect: A control-process view. *Psychological Review*, 97 (1), pp. 19–35.

Greenwald, A.G. (1980). The totalitarian ego: Fabrication and revision of personal history. *American Psychologist*, 35 (7), pp. 603–618.

Greenwald, A.G., & Pratkanis, A.R. (1984). The self. In R.S. Wyer, T.H. Srull (Eds.) *Handbook of social cognition*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, pp. 129–178.

Harter, S. (1985). Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model of self-worth. In R. Leahy (Ed.) *The development of the self*. New York: Academic Press, pp. 55–118.

Higgins, E.T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94 (3), pp. 319–340.

Higgins, E.T. (1991). Development of self-regulatory and self-evaluative processes: Costs, benefits, and trade-offs. In M.R. Gunnar, L.A. Sroufe (Eds.) *Self-processes in development: The Minnesota Symposium on Child Development*, Vol. 23. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, pp. 125–165.

Langmeier, J., & Matějček, Z. (2011). *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolínium.

Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41 (9), pp. 954–969.

Marsh, H.W. (1993). Self-esteem stability and responses to the stability of self scale. *Journal of Research in Personality*, 27 (3), pp. 253–369.

Metodické usmernenie MŠVVŠ č. 7/2006. Dostupné na: < <https://www.minedu.sk/data/att/571.pdf> >

Lepík, F., Dolejš, M., Mioviský, M., & Vacek, J. (2010). Školní dotazníková studie o návykových látkách, dalších formách rizikového chování a pilotní studie o užívání těkavých látek na základních školách praktických: Karlovarský kraj. Tišnov: Scan.

Ogilvie, D.M. (1987). The undesired self: A neglected variable in personality research. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52 (2), pp. 379–385.

Papica, J. (1985). Sebepojetí, jeho struktura a funkce. In J. Hudeček, J. Papica et al. (Eds.) *Autoregulační mechanismy osobnosti*. Psychologické zprávy ČSAV, No. 4, pp. 16–27.

Rogers, C.R. (1951). *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory*. Boston: Houghton Mifflin.

Rosenberg, M. (1982). Introduction. In M. Rosenberg, H.B. Kaplan (Eds.) *Social psychology of the self-concept*. Aarligton: Harlan Davidson, pp. 1–11.

Shavelson, R.J., Hubner, J.J., & Stanton, G.C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46 (3), pp. 407–441.

Štatistický úrad. (2012). Základné údaje zo sčítania obyvateľov, domov a bytov 2011. Obyvateľstvo podľa veku a pohlavia. Štatistický úrad SR. Dostupné na: < <http://portal.statistics.sk/files/publikacia-pohlavie-vek-ev.pdf> >

Tafarodi, R.W., Swann, W.B. (1995). Self-liking and self-competence as dimensions of global self-esteem: Initial validation of a measure. *Journal of Personality Assessment*, 65 (2), pp. 322–342.

Tronick, E., Als, H., Adamson, L., Wise, S., & Brazelton, T. B. (1978). Infants response to entrapment between contradictory messages in face-to-face interaction. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 17 (1), pp. 1–13.

Vacek, J. (2008). Školní dotazníková studie o návykových látkách, rizikovém chování a volnočasových aktivitách: Praha 2, 2007. Tišnov: Scan.

Vacek, J., Šejvl, J., & Mioviský, M. (2008). Školní dotazníková studie o návykových látkách, rizikovém chování a volnočasových aktivitách: Plzeň, 2008. Závěrečná zpráva z výzkumu. Tišnov: Scan.

Vágnerová, M., & Klégrová, J. (2008). *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolínium.

Van der Werff, J. (1990). The problem of self-conceiving. In H. Bosma, S. Jackson (Eds.) *Coping and self-concept of adolescents*. Berlin: Springer, Verlag, pp. 3–15.

SEBEPOJETÍ ČESKÝCH ADOLESCENTŮ VE VZTAHU K RIZIKOVÉMU CHOVÁNÍ – DLE ROSENBERGOVY KONCEPCE SEBEHODNOCENÍ

SELF-ESTEEM OF THE CZECH ADOLESCENTS IN RELATIONSHIP TO THE RISKY BEHAVIOR – ACCORDING TO THE ROSENBERG SELF-ESTEEM CONCEPT

Ondřej SKOPAL, Martin DOLEJŠ

Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého, Křížkovského 10, 771 80 Olomouc, Česká republika,
ondrej.skopal@upol.cz, martin.dolejs@upol.cz

Abstrakt: Cílem příspěvku je prezentace výsledků školní dotazníkové studie se zaměřením na rizikové chování adolescentů ve vztahu k jejich sebepojetí. Testování proběhlo na vybraném školském zařízení. Výzkumný vzorek ($N = 200$) tvořili žáci ve věku 11 – 15 let, tzn. žáci 2. stupně ZŠ. V poslední době byly v rámci různých studií detailněji popsány vztahy mezi jednotlivými typy rizikového chování a mezi nízkým nebo vysokým sebehodnocením. Byly popsány např. vztahy mezi nízkým sebehodnocením s delikvencí a agresivními tendencemi nebo zneužívání návykových látek. V rámci školní dotazníkové studie jsme se zaměřili na oblast sebepojetí dospívajících v širším kontextu. Testová baterie obsahovala Rosenbergovu škálu sebehodnocení (RŠS/RSES), aktualizovanou revizi Dotazníku sebepojetí školní úspěšnosti (SPAS) a další dotazníkové nástroje zaměřené na oblast rizikového chování a osobnostních charakteristik. Příspěvek bude tedy zaměřen na hlavní souvislosti mezi vybranými faktory těchto použitých nástrojů.

Abstract: The aim of this paper is to present the results of a school questionnaire survey focusing on risky behavior of adolescents in relation to their self-image. The testing took place on one secondary school. The research sample ($N = 205$) consisted of children aged 11 to 15 years, ie. 2nd grade elementary school pupils. Recently, in the various studies described in detail the relationships between different types of risky behavior and between low or high self-esteem. They were described as the relationship between low self-esteem delinquency and aggressive tendencies or substance abuse. Within the school questionnaire study we focused on the area of adolescent self-concept in a broader context. Test battery included Rosenberg self-esteem scale (RSES), an updated revision of school achievement, self-concept Questionnaire (SPAS) and other instruments questionnaire focused on risk behavior and personality characteristics. The paper will therefore focus on the main connection between selected factors of the instruments used.

Klíčová slova: Adolescence, rizikové chování, sebepojetí, Rosenbergova škála sebehodnocení, SPAS.

Key words: Adolescence, risky behavior, self-esteem, The Rosenberg self-esteem scale, SPAS.

Afiliace ke grantu: Grantová podpora FF UP v rámci SGS/IGA (FF_2013_012).

Affiliation to grant: Grant support FF UP in the SGS/IGA (FF_2013_012).

1. Výskumný záměr

Vývoj lidské osobnosti v období puberty a dospívání je jedním z klíčových období v životě každého jedince. Složitost této fáze tkví také v reakcích okolí – v rámci vrstevnických skupin, kde jistá rivalita a neustálé srovnávání je na každodenním pořádku nejen ve školním prostředí, ale i mimo něj – v současnosti nepochybně také ve virtuálním prostředí, na sociálních sítích. Ze strany dospělých se pubescenti setkávají s mnoha nároky

a očekáváními. Paradoxním jevem může být také časté očekávání dospělého a zodpovědného jednání dospívajících, zároveň je s nimi často zacházeno stále jako s dětmi. Tato situace utváří poměrně velký prostor pro různé pochyby a nejistoty adolescentů o své osobě, o svých schopnostech a samozřejmě také o svém projevu a samotném zevnějšku. Takto bouřlivé utváření identity dospívajícího člověka může znamenat také jistá rizika spojená s vyhledáváním vzrušujících zážitků, experimentování s návykovými látkami a dalšími aktivitami, kterými si mimo jiné adolescenti mohou „testovat svoji dospělost“.

V současné době jsou nároky na vstup do světa dospělých složitější. Rovněž lze konstatovat delší časové rozmezí dospívání. Příčinami jsou časnější začátek dospívání, delší doba vzdělávání a také vyšší sociální nároky pro úspěšné společenské zařazení mladých

lidí. Hlavní příčinu vývojové nestability dospívajících lze pozorovat v prudce se vyvíjející společnosti a s tímto spojenými zvýšenými nároky na přeměnu dítěte

v dospělého jedince. Ekonomické, technické, organizační, politické a další aspekty společenského vývoje vyžadují stále náročnější přípravu na dospělost. V tomto kontextu se prohlubuje rozpor mezi biologickou

a psychosociální zralostí dospívajících. Přičemž důležitou rolí hraje také sociální původ jedince, který má vliv na vývoj jeho ekonomické samostatnosti, dobu založení vlastní rodiny, vstup do zaměstnání, formování životního stylu, naplnění volného času apod.

2. Teoretické zakotvení výzkumu

2.1 Vymezení pojmu sebehodnocení (self-esteem) u adolescentů

Macek (2008, s. 93) uvádí, že k pojmu sebehodnocení (self-esteem) je ekvivalentní označení „hodnota vlastního já (self-worth).“ Allport (in Allen, 1996, s. 435) sebehodnocení definuje jako: „Hrdost na vlastní výkony a schopnosti.“ Zatímco Bandurovo (1986, s. 410, in Thompson, 1993, s. 7) vymezení je širší. Autor uvádí, že sebehodnocení „týká posouzení vlastní hodnoty, která závisí na tom, jak kultura hodnotí vlastnosti, kterými jedinec disponuje, a jak moc se naše chování shoduje s osobními hodnotovými normami.“

Za jeden z hlavních zdrojů sebehodnocení jsou považovány sociální procesy. Podle Higginse (1989,

s. 422) je naše emoční stránka Já utvářena od útlého dětství „sociálními interakcemi s významnými osobami.“ Markus a Wurf (1987, s. 305) k tomuto tématu píše, že „růst vlastní osobnostní struktury je determinovaný informacemi, které člověk o sobě v průběhu vývoje získává.“ Nejdříve je posuzování sebe sama závislé na údajích zprostředkovaných ostatními lidmi (Vágnerová, 2012). Významný obrat ovlivňující sebehodnocení ale nastává v průběhu adolescence. Leahy (1985 in Macek, 2003, s. 51) popisuje, že dochází ke změně ohniska sebehodnocení, jímž v dětství bylo konkrétní chování, v období adolescence se ale zdrojem sebehodnocení stává „komplexnější analýza motivů a souvislostí.“

Uvědomování si pocitu vlastní hodnoty má kořeny již v útlém dětství. Shaffer (2002) popisuje, že když je dítě přibližně ve věku čtyř až pěti let, pociťuje první smysluplný pocit vlastní hodnoty. V dětství se stává sebehodnocení relativně vysokým. Je ale pravděpodobné, že vychází z nerealistického a pozitivního pohledu dětí na svět. Díky kognitivnímu dozrávání tato hodnotící komponenta Já podléhá stále většímu vlivu zpětné vazby a sociálního srovnávání (Robins & Trzesniewski, 2005).

Harter, Waters a Whitesell (1998) popisují, že ve střední adolescenci, tedy u čtrnáctiletých žáků, se vyskytuje tzv. relační sebehodnocení. Jedná se o pociťování vlastní hodnoty v různých vztahových kontextech. Čtyři oblasti, ve kterých sebehodnocení může nabývat různých hodnot, vymezuje Harter a kolektiv jako vztah s rodiči, učiteli, spolužáky a spolužačkami. Autorský tým naznačuje, že všechna tato jednotlivá situační hodnocení sebe sama spolupůsobí na globální sebehodnocení. Doklad toho, že u adolescentů mezi 13. až 18. rokem působí vztah vrstevníků na celkové sebehodnocení, je možné shledat také ve studii Liema a Martina (2011). Konfrontace s druhými lidmi podobného věku pomáhá dospívajícímu uvědomit si, v čem se jim podobá nebo naopak v čem se od nich odlišuje. Toto srovnání vede k utváření stabilnějšího a reálnějšího sebehodnocení (Langmeier & Krejčířová, 2006, Vágnerová, 2012).

2. 2 Rizikové chování

O fenoménu rizikového chování se pojednává v mnoha publikacích (Miovský, et al., 2012; Pavlas Martanová, et al., 2012; Dolejš, 2010; Csémy, et al., 2012; Gabrhelík, et al., 2012; Lepík, et al., 2010; Maierová, et al., 2012; Skopal & Dolejš, 2014, atd.), v odborných článcích, kvalifikačních pracích, mnoha směrnicích MŠMT a dalších ustanovujících dokumentech institucí činných v oblasti primární prevence zaměřené právě na rizikové chování. Proto se budeme v této podkapitole věnovat teorii a konstruktům rizikového chování jen velmi stručně.

Širůčková (2009, s. 7) uvádí, že „rizikové chování je pojem odkazující ke komplexní kategorii ustanovené v sociálních a medicínských vědních oborech ke klasifikaci takových aktivit, které přímo nebo nepřímo potenciálně vyúsťují v psychosociální nebo zdravotní poškození aktéra, jiných osob, majetku nebo prostředí v širším smyslu.“

Nejčastěji do konceptu rizikového chování řadíme: šikanu a násilí ve školách (vč. dalších forem extrémně agresivního jednání), záškoláctví, užívání návykových látek, nelátkové závislosti (gambling, problémy spojené s nezvládnutým využíváním PC atd.), užívání anabolik a steroidů, obecně kriminální jednání, sexuálně-rizikové chování, vandalismus, xenofobii, rasismus, intoleranci a antisemitismus, komerční zneužívání dětí, týraní a zneužívání dětí atd.

Rizikové chování, budeme-li vycházet z premisy, že se jedná o pojem nadřazený ostatním pojmům, kterými jsou delikventní, problémové chování atd., má i své ukotvení v teoretických konceptech, které Hrčka (2001) dělí do těchto skupin:

- Biologické – kam řadíme teorii rozeného zločince (Lombroso, Ferri & Garofalo), teorii inteligence vs. delikvence (Goddard), teorii tělesné stavby vs. deviace (Sheldon)
- Psychologické – tato skupina je tvořena hlubinně orientovanými teoriemi (Freud, Horneyová, Adler), teorií frustrace vs. agrese (Dollard), teoriemi zaměřenými na osobnostní vlastnosti (Ewans, Gottfredson & Cattell) a teorií sociálního učení (Bandura, Kaplan & Eysenck)
- Strukturální – spadají sem teorie anomie (Durkheim), teorie sociální dezorganizace (Park, Burgess, Wirth) a funkcionalismus (Parsons & Merton)
- Subkulturní – je zastoupena teorií subkultur (Cohen, Kitsuse, Dietrick, Cloward, Matza)
- Konfliktové – kde se nacházejí marxistické teorie (Bonger, Marx & Engels), nemarxistické konfliktové teorie (Selin & Vold) a konfliktové teorie (DeLamater & Simon)
- Kontrolní – jsou zastoupeny teorií sociální kontroly (Hirschi, Gottfredson & Toby) a zstrašující teorií (Tittle, Logan, Andersonová, Reckless)
- Interakční – kde je zařazena etiketizační teorie (Mead, Tannenbaum, Becker, Lemert), dramaturgická teorie (Goffman) a diferencované asociace (Sutherland & Glaser)
- Subjektivního významu – obsahuje naturalismus (Matza) a fenomenologii ve spojení s etnometodologií (Schutz, Garfinkel, Cicourel, Jakobs)
- Situační – které reprezentují teorie deviantogenní situace (Řezníček) a situační motivace (Briar & Piliavin)

K nejčastějším rizikovým aktivitám v období adolescence (na školách i ve volném čase) patří pak tyto formy: šikana, kyberšikana, užívání návykových látek (nejč. tabáku, alkoholu a marihuany), záškoláctví, agresivita v rámci třídních kolektivů, vandalismus, drobné krádeže (spolužákům, rodičům, ve škole, v obchodě), nadměrné (a nepřiměřené) užívání informačních technologií (mobilní telefony, PC a internet), rizikové adrenalinové aktivity (vyhledávání vzrušení), školní přestupky, záškoláctví (Skopal, 2012).

Pokud bychom uvažovali ve smyslu prevalence (výskytu) rizikového chování, tak můžeme uvést údaje z předešlé studie (Skopal, 2012), která byla zaměřena na žáky 8. a 9. ročníků ZŠ a 3. a 4. ročníků (tercie

a kvarta) víceletých gymnázií ve čtyřech krajích České republiky. Výběrový soubor tvořilo celkem 836 respondentů (421 chlapců a 415 dívek). Celkem 13% jedinců ze sledované populace vykouří denně více než

5 cigaret. Celoživotní prevalence alkoholu u dívek a u chlapců byla na stejné úrovni, a to 92%. Subjektivní pocity opilosti za poslední měsíc zažívalo 12% adolescentů (průměrný věk 14,5 let). Na otázku zaměřenou na sebepoškozování odpovědělo kladně 16% dívek, tedy že si alespoň jednou v životě záměrně fyzicky ublížily. Obětí verbální agrese během posledního měsíce, kdy výzkum byl realizován, bylo 27% adolescentů a obětí fyzické agrese bylo 9%. Zkušenosti s krádežemi v obchodech má 29% osmáků a devátáků a 15% mělo problémy s policií. Nejmarkantnější genderový rozdíl je u třídní důtky, kdy ji během života dostalo 40% chlapců a jen 15% dívek, podobně je to i s ředitelskými důtkami. Ve většině sledovaných proměnných dosahují vyšších hodnot chlapci, ale i tak můžeme identifikovat proměnné, které se vyskytují u dívek častěji, a to jsou: a) záměrné poškozování (celoživotní); b) krádeže peněz rodičům (celoživotní); c) problémy s policií (celoživotní) a d) užívání marihuany společně s alkoholem (rok), kde však rozdíly tak významné nejsou. Rozdíly mezi žáky a žákyněmi nevidíme v otázkách zaměřených na šikanu a hostilitu, tedy zda byl adolescent v posledním měsíci zesměšňován či mu bylo fyzicky ublíženo spolužáky.

2. 3 Rizikové osobnostní dispozice

Jedna z hlavních oblastí výzkumu, zaměřující se na individuální rozdíly při zkoumání rizikového chování, je studium osobnosti. Nejen biologické a sociální proměnné, ale i samotné osobnostní charakteristiky jsou důležitým činitelem, který podmiňuje výskyt rizikových aktivit adolescentů. Prokázalo se, že více faktorů osobnosti je spojeno s rizikem výskytu např. poruch spojených s návykovým chováním (Caspi, et al., 1996). Vztahy mezi těmito dimenzemi osobnosti a návykovým chováním jsou zprostředkovány odlišnými způsoby posílení. Bylo prokázáno, že neurotické povahové rysy (úzkostnost, depresivní tendence) jsou spojeny s pitím alkoholu u jedinců s převažujícím negativním afektem, u kterých je proces negativního posílení uváděn jako hlavní motivace pro užití alkoholu a jiných návykových látek (Comeau, et al., 2001). Další výzkumy poukazují na odlišné motivy při užití alkoholu a problémy spojené s konzumací alkoholu u jedinců úzkostných a jedinců depresivních ze vzorku mladé populace (Grant, et al., 2007). V rámci zneužívání návykových látek na základě negativního posílení určují specifické aspekty neurotické osobnosti formu negativního posílení, která vychází z užívání těchto látek. Například jedinci trpící nadměrnou úzkostí užívají zvýšené dávky alkoholu (Stewart, et al., 1995).

Jak sebehodnocení souvisí např. s hraním počítačových her u české mládeže, popisuje ve své studii z roku 2000 Vaculík. Výzkumný soubor byl tvořen 76 chlapci v rozmezí věku 14–19 let. Data byla získávána pomocí Rosenbergovy škály sebehodnocení a dotazníku vytvořeného autorem pro mapování problematiky počítačových her. Zjištěná reliabilita pro metodu RŠS odpovídala 81 (Cronbach alfa). Z výsledků studie vyplývá, že celková úroveň sebehodnocení negativně koreluje ($r = -.23$, pro $p < 0,05$) s délkou hraní počítačových her týdně. Dále je také možné zaznamenat, že sebehodnocení klesá s množstvím hodin hraní,

z čehož vyplývá, že hráči, kteří tráví hraním týdně více času, vykazují nižší úroveň sebehodnocení, než ti, kteří hrají méně. Podrobná analýza naznačuje, že zvláště negativní složka sebehodnocení souvisí s množstvím hraní. Tedy čím více času jedinec tráví hraním, tím více roste úroveň sebesnižování (Vaculík, 2000).

Vztah mezi sebehodnocením a problémovým užíváním mobilních telefonů u adolescentů objasňují autoři Isiklar, Sar a Durmuscelebi (2013). Výzkum byl realizován na 919 studentech vysokých škol. Autoři zjišťují, že chlapci vykazují vyšší úroveň problematického užívání mobilního telefonu než dívky. Mezi celkovým užíváním a sebehodnocením byla nalezena negativní korelace ($r = -.33$) (na hladině významnosti 0,01). Z výsledků tedy vyplývá, že čím vyšší úroveň problematického užívání mobilního telefonu jedinec vykazuje, tím nižší sebehodnocení má.

Rozsáhlé šetření Mullana a NicGabhainna (2002), jejichž výzkumný soubor tvořilo 7706 jedinců, poskytuje informace o tom, jak sebehodnocení souvisí se zdravotně rizikovým chováním u irské mládeže. Mezi sledované rizikové aktivity byly zahrnuty: výskyt kouření cigaret, pití alkoholu, opilost a užívání drog. Ze získaných hodnot nevyplývá, že by mohlo nízké sebehodnocení vést k zmíněným rizikovým aktivitám. Korelace sebehodnocení se všemi zmíněnými rizikovými aktivitami byly menší než $r = .30$ (pro $p < 0,001$). Zvláštností tohoto výzkumu bylo, že výsledky sebehodnocení irských studentů byly velmi homogenní, vyskytovalo se malé procento celkových skóre, které by se nacházely v oblasti nízkého nebo vysokého sebehodnocení. Tento nedostatek rozptýlu v dosažených skórech může podle autorů vysvětlovat, proč nebyly nalezeny souvislosti sebehodnocení s rizikovým chováním (Mullan & NicGabhainn, 2002).

Arslan (2009) hledal u dospívajících souvislost mezi sebehodnocením, hněvem (vnitřním, vyjádřeným, jeho kontrolou) a sociální podporou (od rodičů, vrstevníků, učitelů). Autor při použití RŠS a dalších dvou nástrojů – Perceived Social Support Scale-Revised (Yildirim, 2004), Trait Anger and Anger Expression Scale (Spielberger, Jacobs, Russell, Craine, 1983, Ozer 1994) – měřících zmíněné charakteristiky, obdržel následující výsledky. Na hladině významnosti 0,01 se souvislost mezi sebehodnocením a hněvem, který jedinec potlačuje uvnitř nebo projevuje vně, neprokázala. Významný negativní vztah byl shledán mezi hněváním se (rys)

a sebehodnocením ($r = -.13$). Dále bylo možné shledat pozitivní vztah mezi sebehodnocením a kontrolou hněvu ($r = .15$). Na stejné hladině byla prokázána korelace mezi sebehodnocením a vnímanou sociální oporou ze strany rodičů ($r = .34$), vrstevníků ($r = .21$) a učitelů ($r = .14$).

Vliv osobnostních rysů v součinnosti s utvářejícím se sebezpojetím, reakcemi okolí a různými sociálními interakcemi představuje ve své komplexnosti dynamický systém, který u některých jedinců může být více či méně stabilní. Proto jsme se v naší studii zaměřili na vztah sebehodnocení a rizikových osobnostních charakteristik u adolescentů.

3. Popis základního a výběrového souboru

Z důvodu zvýšené rizikovosti jedinců v období pubescence a rané adolescence (popsaných výše), jsme se zaměřili na populaci žáků 2. stupně ZŠ, tj. adolescenty ve věku 11 až 15 let.

Výzkumný soubor tvořili žáci a žákyně z vybrané městské základní školy, kteří navštěvovali 6. až 9. třídu (2. stupeň ZŠ). Položkově rozsáhlou testovou baterii vyplnilo 200 respondentů ve věkovém rozpětí 11–15 let, kdy průměrný věk byl 13,13 let ($SD = 1,26$). Dle pohlaví byl výzkumný soubor rozdělen na 53,5% chlapců a 46,5% dívek (pro zajímavost: 101 respondentů chodilo do třídy označené písmenem A a 99 do třídy B). Dle školních ročníků se procento ve výběrovém souboru pohybovalo v rozmezí 17 až 30% (na třídu), přičemž nejvíce žáků a žákyň bylo ze 7. a 6. tříd.

4. Metodologie – hlavní metody sběru dat

Administrace testové baterie proběhla na vybraném školském zařízení formou „tužka/papír“. Pouze jedno zařízení bylo vybráno z toho důvodu, že šlo o pilotní testování, které bylo časově náročnější, a pro žáky jsme měli připraveno velmi obsáhlý testový soubor. Proto šetření probíhalo v rámci 5 administračních (vyučovacích) hodinách (tj. po 45 min.) v každé zkoumané třídě. Snahou bylo žáky také příliš nepřetěžovat, tzn. snažili jsme se v jednom testovacím dni každou třídu navštívit pouze jednou. Celé dotazování bylo anonymní, každý žák obdržel individuální kód, který při vyplnění každé z pěti částí testové baterie vpisoval na úvodní stranu.

Testová baterie obsahovala tyto vybrané dotazníkové nástroje: RŠS (RSES), SPAS, NEO-FFI POSIT, VRCHA, HSPQ, SURPS, BDI (uprav. verze), ZTPI, ŠORA, AS, LAP-R, UPPS, KUD, šHaN, STAI, ŠAD, AQ, Komunikační styly. Celkový počet užitých položek byl cca 800, tzn. v rámci každého testovacího dne obdržel každý respondent přibližně 160 položek k vyplnění.

Pro zjišťování úrovně sebehodnocení byl použit překlad Rosenbergovy škály sebehodnocení uveřejněný Blatným a Oseckou v roce 1994. Škála se skládá z deseti položek, z čehož je pět významově kladných (1, 3, 4, 6, 8) a pět záporných (2, 5, 7, 9, 10). Rosenbergova škála sebehodnocení (RSES) je nástroj, který je v současnosti nejužívanější v oblasti měření sebehodnocení. Velké rozšíření této škály zkoumající sebehodnocení dokládá překlad do 28 jazyků a úhrn bezmála 17 tisíc respondentů, kterým byla metoda předložena k vyplnění (Schmitt & Allik, 2005). Nástroj koncipoval Morris Rosenberg v roce 1965 jako jednodimenzionální konstrukt poskytující informace o globálním sebehodnocení (sebeúcta, sebestíjetí, respekt k sobě samému). Tato metoda byla primárně určena pro adolescenty, později bylo užití metody rozšířeno také mezi jiné věkové skupiny (in Huang, Dong, 2012). V pozdějších letech se struktura Rosenbergovy škály sebehodnocení stala předmětem mnoha studií.

Nástroj je oblíbený především pro svou jednoduchou a rychlou administraci, která obvykle nepřesáhne pět minut. Vyplňování probíhá pomocí metody „tužka/papír“ a lze je zadat jak individuálně, tak skupinově. Respondenti vyjadřují míru svého souhlasu nebo nesouhlasu na čtyřbodové škále Likertova typu.

Dosažení vysokého skóru vypovídá o vysoké úctě k sobě samému, respondent se pokládá za hodnotného člověka. Zároveň si bude takový jedinec vědom svých předností, ale i svých nedostatků. Nízký skór naznačuje nízkou úctu k sobě samému, považování se za bezcenného, zlého nebo nějak nedostačujícího (Halama & Bieščad, 2006).

Autoři uvádějí, že škála je více informativní u jedinců dosahujících nízké a střední úrovně sebehodnocení a menší vypovídající hodnotu má u osob s vysokým sebehodnocením (Halama & Bieščad, 2006).

Druhý použitý dotazníkový nástroj, který v tomto textu stojí za zmínění, je Dotazník sebezpojetí školní úspěšnosti dětí (SPAS), vytvořený v roce 1987 Matějčkem a Vágnerovou. Jedná se o upravenou variantou původní metody F. J. Boersmy a J. W. Chapmana z roku 1979. SPAS je zkratkou anglického Student's Perception Ability Scale. Dotazník poskytuje informace o postoji dítěte k vlastnímu školnímu výkonu. Význam školního úspěchu pro sebezpojetí dítěte závisí na tom, jak se dosud jeho sebezpojetí vytvářelo.

Dítě na sebe zpravidla pohlíží tak, jak se domnívá, že je vidí rodiče a později i další osoby, učitel a kamarádi. V tomto ohledu je dalším důležitým faktorem hodnota školního prospěchu pro rodinu, ve které dítě žije (Matějček & Vágnerová, 1992).

Dotazník vychází z teorie, že sebezpojetí člověka se vyvíjí v jeho interakci se světem na základě zkušenosti ve školním věku, potom na základě výkonu a jeho kvality (jsem to, co dovedu). Podle autorů to, jak dítě vnímá samo sebe, ovlivňuje jeho učení a práci ve škole – výkonnost dítěte tedy nesouvisí jen s jeho schopnostmi, ale i tím, jak své schopnosti vnímá (Matějček & Vágnerová, 1992).

Dotazník obsahuje 48 položek rozdělených do 6 škál (obecné schopnosti, matematika, čtení, pravopis, psaní, sebedůvěra) po 8 položkách zaměřených na hodnocení výkonu v různých školních dovednostech i na posouzení vlastních schopností a celkové sebedůvěry. Čas potřebný k administraci je cca 15 minut.

V rámci naší studie jsme použili pouze dvě škály dotazníku: Obecné schopnosti a Sebedůvěra (viz tabulka 1).

Tab. 1: Stručný popis škál obecné schopnosti a sebedůvěra (SPAS)

| | | |
|---|-------------------|---|
| 1 | Obecné schopnosti | dítě se vyjadřuje o svých intelektových schopnostech, o své bystrosti, pohotovosti a ostatních vlastnostech, které jsou předpokladem ke školní práci. |
| 2 | Sebedůvěra | dítě vyjadřuje důvěru ve své schopnosti a hodnotí své postavení mezi ostatními žáky, jak dalece mezi nimi vyniká nebo obostává v jejich konkurenci. |

Položky ostatních škál jsme do testové baterie nezahrnuli z důvodu nízké souvislosti s rizikovým chováním a osobnostními rysy.

Hlavním výzkumným cílem bylo tedy zjištění vztahu mezi rizikovým chováním a vybranými osobnostními faktory použitých nástrojů: Rosenbergovy škály sebehodnocení (RSES/RŠS) a Dotazníku sebezpojetí školní úspěšnosti dětí (SPAS). Jako dílčí výzkumnou otázku jsme si položili: V jakém vztahu je celkový skóre RŠS (sebehodnocení) s vybranými faktory SPAS a případně ostatními osobnostními faktory použitých nástrojů (souvisejícími s výskytem rizikového chování)?

5. Výsledky

5.1 Výsledky – Rosenbergova škála sebehodnocení (RŠS/RSES)

V metodě RŠS (RSES) bylo možné dosáhnout od 10 do 40 bodů. Dívky dosahovaly průměrně 27,55 bodů ($SD \pm 4,33$), průměrný skóre chlapců odpovídá 28,26 bodům ($SD \pm 5,01$). Dívky a chlapci se v celkové úrovni sebehodnocení nelišili. Námi získané výsledky neodpovídají zjištěným hodnotám Blatného a Osecké z roku 1997, jelikož autoři uvádí, že dívky mají oproti chlapcům sebehodnocení nižší. Naopak naše výsledky korespondují s výsledky studií autorů Kavase (2009), Halamy a Bieščada (2006), kteří shodně uvádí, že dívky a chlapci se v sebehodnocení neruší.

Výsledky tohoto výzkumného projektu, který byl realizován v roce 2013, poskytují informace o vztazích mezi celkovým skóre RŠS a několika dalšími psychodiagnostickými nástroji či faktory těchto metod, bližší informace nabízí tabulka 2.

Důležitá zjištění nám přinesla analýza metody RŠS a metody SURPS (Dolejš, 2010). Nástroj SURPS má v České republice normy pro dospívající od 11 do 16 let, obsahuje čtyři faktory (negativní myšlení, přecitlivělost, impulzivita, vyhledávání vzrušení), (Dolejš, Miovský & Řehan, 2012), se třemi z nich výsledky RŠS významně souvisely. Nejvyšší hodnotu negativní korelace mezi RŠS a faktory metody SURPS (Dolejš, 2010) lze sledovat s impulzivitou ($r = -.38$), dále pak s negativním myšlením ($r = -.37$) a s přecitlivělostí ($r = -.27$). Na základě obdržených výsledků je tedy možné o dospívajících, kteří se celkově hodnotí výše, předpokládat, že budou vykazovat nižší hodnoty impulzivity, což je možné charakterizovat vyšší kontrolou chování, promyšleným jednáním a rozvahou nad jeho následky. Adolescenti s vyšším sebehodnocením budou také méně podléhat negativnímu myšlení, které lze jinými slovy popsat jako beznadějnost nebo skleslost, a budou také dosahovat nižší úrovně přecitlivělosti a na pocity úzkosti budou reagovat méně bázlivě než jedinci se sebehodnocením nižším (Dolejš, Miovský & Řehan, 2012).

K významným zjištěním jsme dospěli při analýze metody RŠS a nástroje Komunikační styly (Vávrová, 2012), které jsme posuzovali z hlediska dvou faktorů (pasivní komunikační styl, agresivní komunikační styl). Zdůraznit bychom chtěli především středně silnou negativní korelaci s prvním z nich – Pasivní komunikační styl, a celkovým skóre RŠS ($r = -.50$).

Při zkoumání hodnot Osobnostního dotazníku pro mládež – HSPQ (Dolejš, 2010) nalézáme pozitivní souvislost s faktorem Citová stálost ($r = .38$). Další významná asociace byla sledována také s faktorem Sebedůvěra ($r = .54$), k čemuž může přispívat podobnost analyzovaných konceptů. Důležitou informaci přináší vzájemná korelace celkového skóre upraveného dotazníku BDI (který se používá k měření deprese jako stavu, nikoliv jako rysu) a celkového skóre RŠS ($r = -.68$).

Při bližším zaměření na vztah sebehodnocení a hněvivosti jako rysu nacházíme při analýze metody RŠS a metody ŠHaN negativní souvislost ($-.23^{**}$); tuto skutečnost dokládají také výsledky ($-.13$, $p = 0,01$) studie Arslana (2009). Ve výsledcích našeho výzkumu byla také nalezena korelace ($-.23$) mezi sebehodnocením a hněvem měřeným dotazníkem Aggression Questionnaire. Nedosahuje však statisticky významné úrovně.

Velmi silný vztah se skórem faktoru STAI forma x-1 ($r = -.68$), STAI forma x-2 ($r = -.66$) a s nástrojem ŠAD ($r = -.54$) nasvědčuje tomu, že jedinci, kteří budou mít adekvátní sebehodnocení, budou také vykazovat nižší hodnoty úzkosti a úzkostnosti. Zajímavá souvislost byla nalezena také mezi dvěma faktory nástroje

NEO – FFI (Hřebíčková & Urbánek, 2001), kdy s celkovým sebehodnocením negativně souvisel neuroticismus ($r = -.55$) a pozitivně extraverte ($r = .36$). Dospívající s vyšším sebehodnocením budou tedy více sociabilní, vyrovnaní a sebejistí, méně často u nich bude obvyklá napjatost nebo nervozita.

Tab. 2: Základní statistické vztahy s Rosenbergovou škálou a faktory vybraných diagnostických nástrojů

| Nástroj (zkratka) | Název faktoru | RŠS/ r |
|------------------------------------|---|-------------|
| SURPS | H/NT (negativní myšlení) | -.37 |
| SURPS | AS (přecitlivělost) | -.27 |
| SURPS | IMP (impulzivita) | -.38 |
| Komunikační styly (Vávrová) | Pasivní komunikační styl | -.50 |
| Komunikační styly (Vávrová) | Agresivní komunikační styl | -.22 |
| HSPQ | Citová stálost C+ vs. nestálost C- | .38 |
| HSPQ | Úzkostná sebedůvěra O+ vs. Sebedůvěra O- | -.54 |
| BDI (upravená verze) | Depresivita | -.68 |
| STAI forma x-1 | Úzkostnost | -.68 |
| STAI forma x-2 | Úzkostnost | -.66 |
| ŠHaN | Celkový skór (hnevливosti – rys, či sklon) | -.23 |
| ŠAD | Úzkostlivost | -.54 |
| NEO-FFI | Neuroticismus | -.55 |
| NEO-FFI | Extraverze | .60 |

Poznámka: na hladině významnosti $p < 0,01$

5.2 Výsledky – Dotazník sebezpojetí školní úspěšnosti dětí (SPAS).

Následující tabulka (Tab. 3) informuje o vzájemných vztazích obou škál SPAS s ostatními faktory použitých nástrojů v rámci testové baterie.

Tab. 3: Základní statistické vztahy s faktory obecné dovednosti a sebedůvěra (SPAS) a faktory vybraných diagnostických nástrojů

| Faktory | Obecné dovednosti SPAS | Sebedůvěra SPAS |
|--|------------------------|-----------------|
| Pasivní komunikační styl | -.25 | -.33 |
| Citová stálost C+ vs. nestálost C- HSPQ | .37 | .36 |
| Úzkostná sebedůvěra O+ vs. Sebedůvěra O- HSPQ | -.32 | -.38 |
| Past negative ZTPI | .14 | .30 |
| Present fatalistic ZTPI | .28 | .31 |
| BDI (upravená verze) depresivita | -.27 | -.35 |
| RŠS (sebehodnocení – celkový skór) | .34 | .40 |
| STAI forma x-1 (úzkostnost) | -.29 | -.39 |
| STAI forma x-2 (úzkostnost) | -.24 | -.32 |
| ŠAD úzkostlivost | -.23 | -.31 |
| Urgency (naléhavost, neodkladnost) UPPS | -.27 | -.34 |
| Perseverance (vytrvalost, houževnatost) UPPS | .29 | .36 |
| Extraverze - NEO | -.21 | -.30 |

Poznámka: na hladině významnosti $p < 0,01$

Škála obecné dovednosti (SPAS) je v poměrně těsném statistickém vztahu s těmito faktory (na hladině významnosti $p < 0,01$): citová stálost C+ (HSPQ), $r = .37$; sebedůvěra O- (HSPQ), $r = .32$; pozitivní sebehodnocení (celkový skór RŠS), $r = .34$; perseverance (vytrvalost, houževnatost) UPPS; $r = .29$. Škála obecné dovednosti negativně korelovala např. s faktorem úzkostnost (STAI forma x-1), $r = -.29$.

Škála sebedůvěra (SPAS) je v poměrně těsném statistickém vztahu s těmito faktory na hladině významnosti $p < 0,01$: citová stálost C+ (HSPQ), $r = .36$; sebedůvěra O- (HSPQ), $r = .38$; perseverance (vytrvalost, houževnatost) UPPS, $r = .36$; pozitivní sebehodnocení (celkový skór RŠS), $r = .40$. Zajímavé statistické vztahy škály sebedůvěry (SPAS) se objevily také v souvislosti s nástrojem ZTPI, kde se projevila souvislost s faktorem negativní minulost (ZTPI), $r = .30$, a fatalistická přítomnost (ZTPI), $r = .31$.

Škála sebedůvěry (SPAS) naopak negativně koreluje s těmito faktory: úzkosnost (STAI forma x-1, $r = -.39$; ŠAD, $r = -.31$); nálehavost (urgency, UPPS), $r = -.34$; extraverte (NEO), $r = -.30$; pasivní komunikační styl (Vávrová), $r = -.33$, depresivita (BDI, upravená verze), $r = -.35$.

6. Závěr

Výše zmíněné statistické analýzy a vzájemné korelace jednotlivých faktorů nám umožňují konstatovat domněnku, že sebedůvěra a obecné (školní) schopnosti na vyšší úrovni mohou působit jako protektivní faktory, které mohou pozitivně ovlivňovat jednání a rozhodování v určitých (i rizikových) situacích u dospívajících jedinců. Avšak samotný faktor sebehodnocení se nám nejeví jako dostačující prediktor rizikového chování pro možnou depistáž (vyhledávání) rizikových jedinců, popřípadě pro diagnostiku rizikového chování. Mnohé rizikové osobnostní charakteristiky mohou mít vliv na úroveň sebehodnocení adolescentů a naopak.

7. Diskuse

Sebehodnocení zkoumané pomocí Rosenbergovy škály sebehodnocení se jeví již jako ověřený standard díky vysoké popularitě tohoto nástroje na výzkumném poli. Jde o jednoduchý a zároveň velice reliabilní nástroj. K tomuto výsledku docházíme i na základě našeho šetření, jelikož koeficient Cronbachova alfa pro celou metodu RŠS v našem výzkumu dosahuje hladiny .90, což značí velice vysokou míru vnitřní konzistence. Zjištěná hodnota spolehlivosti koresponduje s výsledky předchozích studií, realizovaných na vzorku adolescentů, například Vaculík (2000) uvádí reliabilitu metody .81 (Cronbach alfa).

Naše hlavní výsledky sdělují, že nízké sebehodnocení má statisticky významný vztah k rizikovému chování. Adolescence je obdobím, které se vyznačuje nízkou úrovní sebehodnocení (Langmeier

& Krejčířová, 2006) a je tedy možné, že tento nedostatek se dospívající snaží vyrovnat právě rizikovými aktivitami.

Zde bychom chtěli zdůraznit, že naše zjištění, která dokazují, že dívky mají nižší sebehodnocení, než chlapci, odpovídají výsledkům předešlých studií (Robins & Trzesniewski, 2005, Blatný & Osecká, 1997). Nižší sebehodnocení dívek může být interpretováno jako odraz horšího vyrovnávání se se změnami přicházejícími v období dospívání. Příkladem takových změn by mohly být podle Vágnerové (2012) tělesné a hormonální změny.

Jedinci, kteří se vykazují nižším sebehodnocením, disponují také dalšími rizikovými charakteristikami jako je úzkostlivost, depresivita, negativní myšlení, pasivní nebo agresivní komunikační styl, impulzivita, neuroticismus, agresivita a hostilita. To znamená, že také naopak více sebevědomí, sebejistější jedinci disponují méně rizikovými, ba naopak – více protektivními dispozicemi. Výsledky této pilotní studie (a dalších podobných školních dotazníkových studií) mohou tvořit základ pro tvorbu koncepce programů cílené primární prevence. Prevalence zkušeností s návykovými látkami ukazuje na potřebu podpory rozvoje zdravého životního stylu (zejm. nabídku pozitivních alternativ pro trávení volného času). Průřezový design studií umožňuje odhadnout vývojové tendence a do určité míry predikovat počátek rizikového chování.

8. Literatura

Allen, B. P. (1996). *Personality theories: development, growth, and diversity*. Boston: Prentice-Hall.

Aluja, A., Rolland, J., García, L. F., & Rossier, J. (2007). BRIEF REPORT: Dimensionality of the Rosenberg Self-Esteem Scale and Its Relationships With the Three-and the Five-Factor Personality Models. *Journal Of Personality Assessment*, 88 (2), 246–249.

Arslan, C. (2009). Anger, Self – esteem, and Percieved Social Support in Adolescence. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 37 (4), 555–564.

Blatný, M., Osecká, L. (1994). Rosenbergova škála sebehodnocení: struktura globálního vztahu k sobě. *Československá psychologie*, 38 (6), 481–488.

Boersma, F. J., & Chapman, J. W. (1979). *Manual for the Student's Perception of Ability Scale*. Edmonton. University of Alberta Press.

- Caspi, A., Moffitt, T. E., Newman, D. L., & Silva, P. A. (1996). Behavioral observations at age 3 years predict adult psychiatric disorders. Longitudinal evidence from a birth cohort. *Archives of General Psychiatry*, 53 (11), 1033–1039.
- Comeau, M. N., Stewart, S. H., & Loba, P. (2001). The relations of trait anxiety, anxiety sensitivity, and sensation seeking to adolescents' motivations for alcohol, cigarette, and marijuana use. *Addictive Behaviors*, 26, 803–825.
- Csémy, L., Chomynová, P., (2012). Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD) – Přehled hlavních výsledků studie v České republice v roce 2011. Zaostřeno na drogy, 1/2012. Praha: Úřad vlády ČR.
- Dolejš, M. (2010). Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Dolejš M., Miovský, M., & Řehan, V. (2012) Testová příručka ke škále osobnostních rysů představujících riziko z hlediska užívání návykových látek (SURPS- SUBSTANCE USE RISK PROFILE SCALE). Praha: Univerzita Karlova v Praze & Togga.
- Gabrhelík, R., Duncan, A., Lee, M.H., Šťastná, L., Furr-Holden, C.D.M., Miovský, M. (2012). Sex Specific Trajectories in Cigarette Smoking Behaviors among Students Participating in the Unplugged School-based Randomized Control Trial for Substance Use Prevention. *Addictive Behaviors*, 37 (10), 1145–1150.
- Grant, V. V., Stewart, S. H., O'Connor, R. M., Blackwell, E., & Conrod, P. J. (2007). Psychometric evaluation of the five-factor Modified Drinking Motives Questionnaire – Revised in undergraduates. *Addictive Behaviors*, 32, 2611–2632.
- Halama, P., Bieščad, M. (2006). Psychometrická analýza Rosenbergovej škály sebahodnotenia s použitím metód klasickej teorie testov (CTT) a teorie odpovede na položku (IRT). *Československá psychologie*, 50, 6, 569–583.
- Harter, S., Waters, P., & Whitesell, N. R. (1998). Relational self-worth: Differences in perceived worth as a person across interpersonal contexts. *Child Development*, 69 (3), 756.
- Higgins, E. T. (1989). Continuities and discontinuities in self-regulatory and self-evaluative processes: a developmental theory relating self and affect. *Journal Of Personality*, 57 (2), 407–444.
- Hrčka, M. (2001). Sociální deviace. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Huang, C., & Dong, N. (2012). Factor structures of the Rosenberg Self-Esteem Scale: A meta-analysis of pattern matrices. *European Journal Of Psychological Assessment*, 28 (2), 132–138.
- Işiklar, A., Şar, A., & Durmuşcelebi, M. (2013). An Investigation of the Relationship Between High-school Students' Problematic Mobile Phone Use and Their Self-esteem Levels. *Education*, 134 (1), 9–14.
- Kavas, A. (2009). Self-esteem and Health-risk Behaviors Among Turkish Late Adolescents. *Adolescence*, 44 (173), 187–198.
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing.
- Lepík, F., Dolejš, M., Miovský, M., Vacek, J. (2010). Školní dotazníková studie o návykových látkách, dalších formách rizikového chování a pilotní studie o užívání těkavých látek na základních školách praktických: Karlovarský kraj. Tišnov: SCAN.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Macek, P. (2008). Sebesystém, vztah k vlastnímu já. In: J. Výrost, I. Slaměník (2008), *Sociální psychologie* (89–107). Praha: Grada Publishing.
- Maierová, E., Šťastná, L., Charvát, M., Dolejš, M. (2012). Preventure – metoda indikované primární prevence užívání návykových látek a jiného rizikového chování. 103–114. In: Širůčková, M., Miovský, M., Skácelová, L., Gabrhelík, R. et al. (eds.), (2012). *Příklady dobré praxe programů školské prevence rizikového chování*. Praha: Univerzita Karlova v Praze & Togga.
- Markus, H., & Wurf, E. (1987). The Dynamic Self-concept: A Social Psychological Perspective. *Annual Review Of Psychology*, 38 (1), 299 – 337.
- Matějček, Z., Vágnerová, M. (1992). *Dotazník sebepojetí školní úspěšnosti dětí – SPAS (testová příručka)*. Bratislava: Psychodiagnostika, s.r.o.

- Miovský, M., Novák, P., Šťastná, L., Gabrhelík, R., Jurystová, L., & Vopravil, J. (2012). The Effect of the School-Based Unplugged Preventive Intervention on Tobacco Use in the Czech Republic [Resultados del programa de prevención escolar Unplugged sobre el uso del tabaco en la República Checa]. *Adicciones*, 24 (3), 211–218.
- Mullan, E. E., & NicGabhainn, S. S. (2002). Self-esteem and health-risk behaviours: Is there a link?. *The Irish Journal Of Psychology*, 23 (1–2), 27–36.
- Osecká, L., Blatný, M. (1997). Struktura globálního vztahu k sobě: Analýza Rosenbergovy škály sebehodnocení: Replikace. *Československá Psychologie*, 41 (6), 481–486.
- Pavlas Martanová, V., Běhounková, L., Exnerová, M., Charvát, M., Jurystová, L., Kaufová, T., Krajíčková, S., Miovský, M., Pacnerová, H., Skácelová, L., Širůčková, M., Šťastná, L. (2012). Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování. Praha: Universita Karlova v Praze, 1. Lékařská fakulta, Klinika adiktologie 1. LF a VFN.
- Robins, R. W., Trzesniewski, K. H. (2005). Self-esteem development across the lifespan. *American Psychological Society*, 14, 3, 158 – 162.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1989). *Society and the Adolescent Self-Image*. Revised edition. Middletown, CT: Wesleyan University Press. Dostupné z <http://www.socy.umd.edu/quick-links/rosenberg-self-esteem-scale>.
- Shaffer, D., R. (2002). *Developmental psychology: childhood and adolescence*. Belmont, Calif.: Wadsworth.
- Schmitt, D. P., & Allik, J. (2005). Simultaneous Administration of the Rosenberg Self-Esteem Scale in 53 Nations: Exploring the Universal and Culture-Specific Features of Global Self-Esteem. *Journal Of Personality & Social Psychology*, 89 (4), 623–642.
- Skopal (2012). *Vztah osobnostních charakteristik adolescentů s různými formami rizikového chování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Skopal, O., Dolejš, M. (2014). Školní dotazníková studie o návykových látkách, dalších formách rizikového chování a osobnostních charakteristikách adolescentů. *Adiktologie*. 14 (1), 1–108.
- Schmitt, D. P., & Allik, J. (2005). Simultaneous Administration of the Rosenberg Self-Esteem Scale in 53 Nations: Exploring the Universal and Culture-Specific Features of Global Self-Esteem. *Journal Of Personality & Social Psychology*, 89 (4), 623–642.
- Stewart, S. H., Peterson, J. B., & Pihl, R. O. (1995). Anxiety sensitivity and self-reported alcohol consumption rates in university women. *Journal of Anxiety Disorders*, 9, 283–292.
- Širůčková, M. (2009). *Psychosociální souvislosti rizikového chování v adolescenci: role vrstevnických a rodinných vztahů*. Brno: Masarykova univerzita.
- Thompson, L. (1993). *Self Esteem – manual for mentors*. Greenwood Perth Australia: Ready-Ed Publications.
- Vaculík, M. (2000). Sebehodnocení hráčů počítačových her v adolescenci. *Československá psychologie*, 44, 3, 279–286.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

SEBEPOJETÍ U INTELEKTOVĚ NADANÝCH DĚTÍ

SELF-ESTEEM OF INTELLECTUALLY GIFTED CHILDREN

Ester ŠROMOVÁ, Jan ŠMAHAJ

Katedra psychologie, Vodární 6, 779 00, FF UP v Olomouci, Česká republika, estersromova@seznam.cz, jan.smahaj@upol.cz

Grantová podpora: SGS IGA – FF2013_040

Abstrakt: Příspěvek se týká zvyšujícího se zájmu odborné i široké veřejnosti o problematiku intelektově nadaných dětí a zkoumání jejich sebehodnocení, které patří mezi základních stavební kameny určující kvalitu života. Teoretické ukotvení obsahuje vymezení inteligence, nadání a sebehodnocení z pohledů různých autorů. Teorie inteligence v této problematice zaujímá důležité místo, a to především z pohledu diagnostiky nadaných dětí. V rámci dalších důležitých faktorů ovlivňující rozvoj nadání zahrnujeme rodinné, vzdělávací prostředí a vliv vrstevníků. Cílem výzkumu bylo zjistit, zda rozumové nadání ovlivňuje celkové a sociální sebehodnocení dětí a zda se liší od dětí s průměrným nadáním. Povaha výzkumu byla kvantitativní a sběr dat byl realizován u žáků vyššího stupně vybraných základních škol.

Abstract: This masters thesis deals with the increasing interest of public and academic society in the question of intellectually gifted children and their self-esteem which is one of the key elements determining the quality of life. The theoretical part of the thesis includes the discussion over the different definitions of intelligence, talent and self-esteem by different various. Very important factor is the theory of intelligence which is very helpful when diagnosing gifted children. Other very important variables influencing the development of gifted children are family, educational and social relations. The goal of the research is to discover whether the higher intelligence influences self-esteem of the gifted children and whether it differs from the self-evaluation

Klíčová slova: Sebepojetí, nadané děti, inteligence

Key words: Self-esteem, gifted children, intelligence

1. Úvod, záměr

Náš příspěvek přináší teoretické zakotvení i praktické výsledky výzkumu zaměřeného na zkoumání sebepojetí rozumově nadaných dětí Olomouckého a Zlínského kraje v České republice, který byl podpořen účelovým projektem IGA na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Teoretická část se týká shrnutí základních poznatků, vztahujících se k tématice sebehodnocení u nadaných dětí. Praktická část je rozdělena do výzkumné práce testování inteligence a sebepojetí u dětí staršího školního věku a propojení těchto dvou složek. Rádi bychom svými výzkumnými závěry přispěli k rozšíření poznání této specifické skupiny dětí, o kterou je v našich podmínkách proječován stále větší zájem z řad odborníků (psychologů i pedagogů) i laické veřejnosti (hlavně rodičů), a přispěli tak k odbornému poradenství v péči o intelektově nadané děti v České republice.

2. Teoretické zakotvení výzkumu

O nadané děti se v poslední době začíná čím více zajímat laická i odborná veřejnost, stále jsou tu ovšem oblasti, které jsou v České republice jen částečně zpracované a mezi ně patří právě sebehodnocení této specifické skupiny. Přitom míra sebehodnocení patří mezi důležitější determinanty určující kvalitu života.

Nadání by se dalo rozdělit do skupin dle toho, z jakého úhlu k němu přistupujeme.

1. Manifestované nadání: za nadané se považuje dítě, které se projevuje vynikajícími, nadprůměrnými výkony.
2. Sociální přístup: nadané dítě je takové, které má potenciál podávat nadprůměrné výkony v jakékoli hodnotné oblasti (společensky hodnotné).
3. IQ definice: nadaný je ten, jehož inteligenční kvocient (dále IQ) je nadprůměrný, obvykle se uvádí $IQ > 130$ (jednodimenzionální).

4. Procentuální definice: definice nadání je odvozena od křivky normálního rozložení psychických znaků v populaci (Gaussova křivka), tj. nadaný je ten, kdo v dané charakteristice patří mezi nejlepších 2,14%.
5. Přístup zdůrazňující kreativitu: v popředí zde stojí úroveň tvořivosti – nadané dítě je každé, které má přirozený potenciál rozvíjet svou tvořivost (komplexní) (Laznibatová, 2007).

V našem výzkumu jsme uchopili nadání z hlediska IQ. Opírali jsme se o normy, které vychází ze standardizovaného inteligenčního testu I-S-T 2000 R:

≤ 85: podprůměrná inteligence

≤ 115: průměrná inteligence

≤ 130: nadprůměrná inteligence (nadprůměrně nadaní)

> 131: mimořádně nadprůměrná inteligence (mimořádně nadaní)

U nadaných dětí se mohou vyskytovat určité společné obtíže, které by se měly včas rozpoznat a řešit. Častá bývá asynchronicita ve vývoji. Motorika může zaostávat za kognitivním vývojem. Webb (1993) upozorňuje na další problém, který může nastat u nadaných dětí, a to ve vztahu k vrstevníkům, kde si hůře mohou hledat nadané děti blízké přátele. Mohou uzavírat přátelství se staršími dětmi, které nejsou v jejich třídě, jelikož jsou jim kognitivně blíže, či se uzavřou do sebe a ostatní mohou mít pocit, že nemají o bližší přátelské vztahy zájem. Často je to proto, že se jim po dřívějších zkušenostech nepodařilo vytvořit pevné vztahy mezi ostatními dětmi či spolužáky. Z výše uvedeného důvodu jsme se také zaměřili se na škálu sociálního self, která je měřitelná použitím dotazníkem TSCS-2. Taktéž kreativita nadaných dětí může vadit jiným lidem. Tyto děti mají tendence ve hře či výuce vylepšovat a vnášet nové poznatky, které nemusí ostatní vnímat pozitivně. Perfekcionismus je další propast, do které tyto děti mohou spadnout. Výchova snoubící se s osobností těchto dětí může vést k nerealistickým očekáváním sebe sama a svých výkonů. Učitelé a samozřejmě i rodiče, u kterých by to mělo začít, by měli vést dítě k tomu, aby si stanovovali realistické cíle a byly schopné akceptovat vlastní chyby, jež by neměly být vnímány jako známka selhání, ale jako příležitost k růstu (Knotová, 2014). S tím může souviset zvýšená sebekritika (Millerová, 1995), který se projevuje, pokud tato očekávání, buď svá, či jiných lidí nenaplní. Příčinou může být nízké sebehodnocení, které je často závislé na hodnocení druhých. Někdy tyto okolnosti mohou vést až k depresím, které mohou pramenit uvědomováním si vlastních možností na jedné straně a na různých omezeních (rodina, finanční situace, vzdělávací systém atd.) na straně druhé. Jak uvádí Kavenská, Smékalová a Šmahaj (2011) psychologické poznatky se ve škole uplatňují i bez školních psychologů, nicméně jejich přítomnost na škole může vnést do poradenství ve škole z titulu jejich profese mnohem více psychologické práce. Tento přístup by ve spolupráci s pedagogy a rodiči měl vést k včasnému objevení či zamezení uvedených obtíží.

Jedna z oblastí, které u nadaných dětí lze zkoumat, je jejich sebepojetí. Pokud je zdravě rozvinuto, nemusí nadané děti trpět obtížemi, které jsou uvedeny výše, či je mnohem lépe zvládne. Self se utváří v interakci člověka s jeho sociálním prostředím. Konkrétní obsah je pro každého jedince jiný. Přesto je možné vysledovat obsahové stránky sebepojetí, které jsou lidem společné. Vývojově je obsah self charakterizován postupným narůstáním a přijetím informací o sobě, ať už na základě úsudku v průběhu pozorování vlastních činností, duševních procesů a stavů (Blatný a kol., 2010). Self koncept je relativně stálá, hodnotící představa o sobě. Jeho kognitivní povaha vyjadřuje realistické vědění o tom, kdo jsem (Cakirpaloglu, 2012).

Pro vytváření sebehodnotících měřítek a výsledný emoční vztah k sobě, je významné především posílení z prostředí, zvláště pak od významných druhých lidí kolem jedince. Základy kritérií, dle kterých se dítě hodnotí, jsou položeny v dětství a jsou utvářeny rodiči, osobami, které se podílí na výchově, či jinak významnými osobami, které se vyskytují kolem dítěte a jsou jeho blízkými osobami. Těsný vztah mezi sebehodnocením a rodičovskou oporou dokumentuje řada vývojových studií, dle nichž rodičovská opora patří až do rané adolescence k nejsilnějším ukazatelům kvality sebehodnocení. S postupujícím vývojem se uplatňuje čím dál více vliv vrstevníků, který je na počátku adolescence srovnatelný s rodičovskou oporou (Harter, 1996). Vnější hodnocení jsou postupem času zvnitřněna a stávají se součástí sebepojetí.

Co se týče vzdělávání nadaných dětí uvádíme přehled institucí v České republice, kde se s nimi pracuje:

- Školy (základní, střední, vysoké) – ty by měly hrát klíčovou roli v rozvíjení talentů, některé instituce se v této souvislosti snaží rozvíjet děti pomocí mimoškolních aktivit, kroužků apod.

- Střediska volného času – ve většině případů domy dětí a mládeže – nabízí také kroužky, tábory, pěvecká, divadelní či sportovní vystoupení, přehlídky apod.
- Základní umělecké školy
- Nestátní (neziskové) organizace – asi nejznámější je pro nadané děti tzv. Menza, což je mezinárodní organizace, v níž se členem může stát každý, kdo má IQ 130 bodů a vyšší. V České Republice existuje i Dětská menza pro děti od 10 do 16 let
- Zahraniční stáže a stipendia
- Psychologické poradny – na základě testů a osobního posouzení psycholog zhodnotí a poradí s volbou školy, či poskytne komplexní pomoc nadaným dětem i rodičům.
- Internetové kurzy a internet – ten sám o sobě je bohatou studnicí informací, vzdělávací kurzy se tedy dají absolvovat i on-line (Fořtík, 2007).

Bližší charakteristika těchto typů edukačních nabídek pro nadané spočívá v jejich konkrétním zaměření. Rozvíjející edukační programy mají za cíl podpořit rozvoj výrazných schopností dítěte, jeho mimořádných zájmů a plně využít jeho mentální kapacitu. Tyto edukační nabídky jsou tradičně určeny s již manifestovaným nadáním určité oblasti. Akcelerační programy jsou použity, v případě, kdy dochází ke zrychlení tempa nových dovedností v jednom, či několika předmětech, či zahájení studia dříve, než je běžné (Knotová, 2014). Obohacující programy mají za cíl rozšířit a prohloubit učivo v dané oblasti nejen o další fakta, ale také umožnit vhled do širších souvislostí a propojit jej s učivem příbuzných oborů. Zajišťují a podporují zvědavost u dětí a rozšiřují jejich obecný rozhled a informovanost. Při obohacování vyučování se nejčastěji využívá tří stupňů vyučovacích aktivit. Jedná se o projekty – individuální či skupinové aktivity žáků, skupinové aktivity zaměřené na vyhledávání a využívání informací, zkoumání a řešení problémů jednotlivcem i skupinou. Mohou mít formu kresby, písemnou, přímou prezentaci výsledků, ale také i zvýšení duševního zdraví, nabytí dovedností řešit různé životní situace a podobně. Velmi často se setkáváme s kombinací akceleračních a obohacujících programů pro nadané.

Skupinové programy pro žáky mohou mít několik forem. Například možností seskupení žáků dle jejich nadání v určité oblasti a zájmů bez ohledu na věkovou kategorii. Uspokojují mimo poznávacích potřeb dítěte i potřeby sociální. Mohou mít charakter malých, zájmových kroužků, a většinou bývají organizovány v mimoškolní době (Hříbková, 2009). Individuální programy se uskutečňují dle individuálního vzdělávacího plánu. Odrážejí specifika daného žáka (Hříbková, 2009). Tento plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů psychologického vyšetření a vyjádřením zákonného zástupce žáka, či jeho samotného, pokud dosáhl zletilosti. Vzdělávací model obsahuje časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, jakým způsobem se bude žák hodnotit, jaké učební pomůcky, učebnice a materiály k tomu budou potřeba (Škrabánková, 2012). Individuální vzdělávací program poskytuje např. Základní škola Čtyřlístek v Uherském Hradišti, která byla jedna z těch, ve kterých proběhlo naše testování.

3. Popis výzkumného souboru, metodologie

Předmětem našeho výzkumu byla skupina žáků druhého stupně základních škol vybraných v Olomouckém a Zlínském kraji. Sběr dat byl realizován na vybraných šesti základních školách a celkem v osmi třídách. Povaha výzkumu byla kvantitativní. Byl zvolen terénní sběr dat. Výpočty probíhaly ve statistickém programu STATISTIKA 10 CZ.

Tab. 1: Testované školy

| Pořadí | Název školy | Počet žáků | Město |
|--------|---------------|------------|--------------|
| 1 | Hálkova | 20 | Olomoucký |
| 2 | Stupkova | 20 | Olomouc |
| 3 | Čtyřlístek | 4 | Uh. Hradiště |
| 4 | Komenius | 18 | Nivnice |
| 5 | Pod Vinohrady | 22 | Uh. Brod |
| 6 | Dolní Němčí | 22 | Dolní Němčí |

Výzkumný soubor tvořilo celkem 106 žáků (N=106). Z toho bylo rozumově nadaných 8 žáků s IQ nad 130 a 15 rozumově nadprůměrných žáků s IQ nad 115. Průměrný věk základního souboru byl 13 let.

Cílem našeho výzkumu bylo zjistit, zda má vliv úroveň inteligence na sebehodnocení zkoumaných žáků. V rámci našeho příspěvku jsme se zaměřili na rozdíly mezi pohlavími u inteligence i sebehodnocení a dále jsme porovnávali škálu sociálního self v souvislosti s celkovou inteligencí.

Výzkumné záměry byly konkrétně tyto:

1. Zjistit, zda existuje rozdíl mezi úrovní sebehodnocení u dětí rozumově nadaných oproti dětem z běžné populace.
2. Zjistit, zda se vyskytují rozdíly mezi úrovní sebehodnocení a IQ mezi chlapci a děvčaty.
3. Zjistit, zda existují rozdíly v průměru IQ u dětí na jednotlivých školách
4. Zjistit, zda existují signifikantní rozdíly v celkovém sebehodnocení u dětí na jednotlivých školách
5. Zjistit, zda se vyskytují rozdíly v úrovni sociálního sebehodnocení u rozumově nadaných dětí oproti dětem z běžné populace.

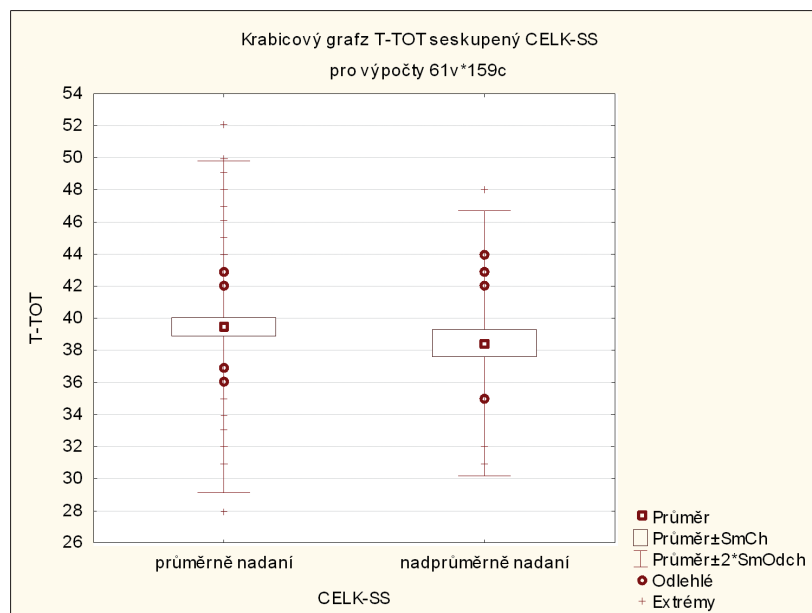
V našem výzkumu jsme použili dvě testové metody. K měření inteligence jsme použili inteligenční test I-S-T 2000 R, který vychází z Cattellova rozdělení základní inteligence na fluidní a krystalizovanou. Test měří základní typy inteligence (verbální, numerickou, figurální) a umožňuje stanovit úroveň usuzování, tedy základní inteligenční schopnosti (tj. celkovou úroveň poznávacích schopností).

Sebehodnocení bylo měřeno pomocí dotazníku Tennessee Self Concept Scale: 2, který identifikuje různé části struktury self (sociální, morální, fyzické, psychické, rodinné, osobní, akademické) i jeho celkovou úroveň. Standardizace tohoto dotazníku na českou populaci prozatím nebyla provedena.

4. Výsledky

Prvním úkolem bylo zjistit souvislost mezi IQ a celkovým sebehodnocením. Na základě srovnávání podsouboru průměrně nadaných dětí s IQ do 115 a podsouboru nadprůměrně nadaných dětí s IQ nad 115 a jejich celkového sebehodnocením vyšlo, že není statisticky významný rozdíl mezi sebezpojetím u těchto dvou skupin.

Graf 1: Srovnání celkového sebehodnocení mezi průměrně a nadprůměrně nadanými žáky

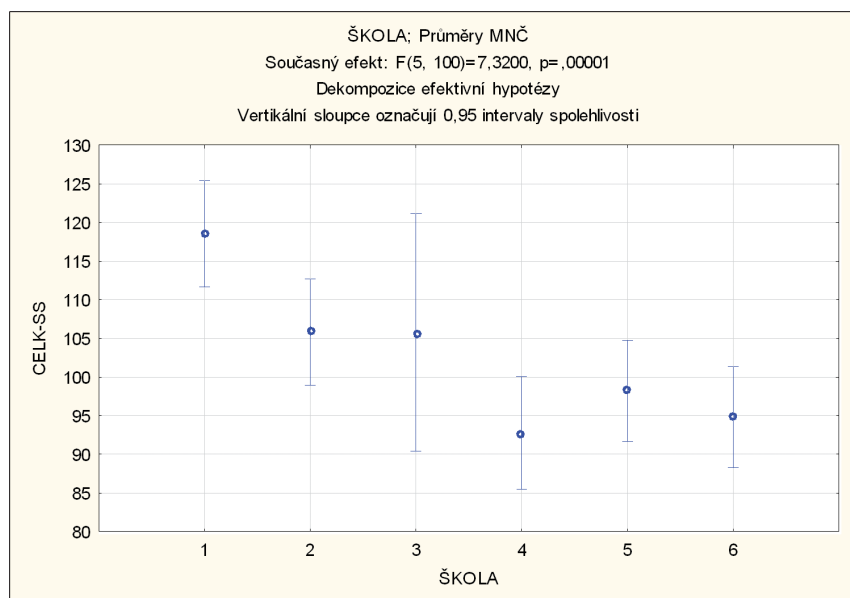


Výsledky srovnání sebezpojetí z pohledu pohlaví neprokázaly rozdíly mezi dívkami a chlapci v úrovni celkového sebehodnocení.

Třetím úkolem bylo srovnání průměrů IQ u dětí mezi jednotlivými testovanými školami a čtvrtým úkolem srovnání sebezpojetí u dětí mezi jednotlivými školami.

V rámci porovnání průměrů IQ u jednotlivých škol byl zjištěn, při $\alpha=0,05$, statisticky významný rozdíl mezi první školou (Hálkovou) a čtvrtou (Komenius), pátou (Pod Vinohrady) a šestou (Dolní Němčí) základní školou.

Graf 2: Srovnání průměrů IQ u jednotlivých škol.



Porovnání mediánů hodnot sebehodnocení dětí mezi jednotlivými školami neprokázalo signifikantní rozdíly. Tzn. sebehodnocení dětí v jednotlivých školách se od sebe neliší.

Posledním úkolem bylo srovnání sociálního sebehodnocení u dětí nadprůměrně nadaných a průměrně nadaných, jelikož z výzkumů uvedených v teoretickém zakotvení vyplývá, že děti, které mají vyšší IQ mohou mít problémy v sociálních kompetencích a dovednostech. Naše analýzy nám však tyto výzkumy nepotvrdily.

5. Diskuze

Lze říci, že zahraniční studie na toto téma, přinášejí rozporuplné závěry v rámci sebepojetí nadaných dětí a dětí průměrně nadaných. Důvodů existuje celá řada, například to může být dáno nejednoznačností pojmu nadané děti, jejich identifikací, výběru nadaných dětí (dětí, které ještě nebyly diagnostikovány, děti, které navštěvují speciální třídy pro nadané, děti, které studují s průměrně nadanými atd.), použitím testových metod inteligence a sebepojetí a další.

Problémem u této specifické skupiny dětí jsou vztahy s vrstevníky a komunikace mezi nimi (Hříbková, 2005, Laznibatová, 2007 a další). Děti se mohou často projevovat rozdílnými názory oproti průměrně nadaným dětem. Ve škole mohou vyrušovat, učitelům klást zvládnuté otázky, mohou mít jiné zájmy, než jejich vrstevníci a to vše, pokud nebude přijato a pochopeno okolím, může způsobit, že se stáhnou do sebe a stanou se sociálně nepřizpůsobiví. Proto jsme jeden z našich výzkumných úkolů zaměřili na srovnání sociálního sebepojetí a inteligence u dětí z běžné populace oproti nadaným dětem. V našem výzkumu nevyšel signifikantní rozdíl mezi sociálním sebehodnocením u nadaných dětí oproti průměrně nadaným, což může být způsobeno velikostí vzorku ($N=106$). K zanedbatelným rozdílům došli i jiní autoři, např. Laznibatová a Mačišáková (2000). Což indikuje, že výsledky výzkumů se rozcházejí i v této oblasti.

Časová náročnost administrace inteligenčního testu I-S-T 2000 R mohla ovlivňovat výsledné skóre žáků. Administrace testu trvala necelé dvě hodiny s přestávkou 10 minut. V případě budoucí práce bychom doporučovali dostatečné a obeznámení žáků s administrací a jejich následnou přípravu před testem, mezi kterou řadíme dostatečný spánek před testováním a administraci obou testů během ranních hodin, což většinou nebylo možné, vzhledem k přizpůsobení se výuce a předmětům. Administrativa často probíhala v posledních hodinách a v předmětech, do kterých nebyla třeba předešlá speciální příprava, například v hudebních či tělesných výchovách, což vnímáme jako limit výzkumu, jelikož klesající pozornost a motivace mohla ovlivnit celkové výsledky.

Do budoucna by bylo zajímavé srovnání inteligence a sebepojetí žáků z běžných základních škol a stejných ročníků žáků gymnázií. Vhodné by bylo zahrnout i více respondentů.

6. Závěr

Rádi bychom přispěli svými výsledky k širšímu pochopení zatím ne příliš prozkoumané problematiky specifické skupiny intelektově nadaných dětí a charakteristiky, které mohou toto vysoké nadání doprovázet. Četné výzkumy referují o oblastech, ve kterých tyto děti mohou mít problémy, ovšem vyskytují se studie stojící na opačné straně spektra, které vypovídají naopak o mimořádných schopnostech těchto dětí i v psychosociálních oblastech. V našem výzkumu jsme nezaznamenali, že by tyto děti byly rizikovější skupinou v úrovni jejich sebepojetí oproti dětem z běžné populace.

7. Literatura

- Anthauer, R., Brocke, B., Liepmann, D., Beauducel A. (2005). Test struktury inteligence I-S-T 2000 R. Praha: Testcentrum.
- Blatný, M. a kol. (2010). Psychologie osobnosti. Praha: Grada Publishing.
- Cakirpaloglu, P. (2012). Úvod do psychologie osobnosti. Praha: Grada Publishing.
- Fitts, W. H., Warren, W. L. (1996). Tennessee Self-Concept Scale. USA: Western psychological services.
- Fořtík, V. Fořtíková, J. (2007). Nadané dítě a rozvoj jeho schopností. Praha: Portál.
- Harter, S. (1996). Historical Roots of Contemporary Issues Involving Self-Concept. In Bracken, B. A. (ed). Handbook of Self-Concept: Developmental, Social, and Clinical Considerations. New York: Wiley.
- Hříbková, L. (2009). Nadání a nadaní. Praha: Grada Publishing.
- Kavenská, V, Smékalová, E., Šmahaj, J. (2011). Výzkum v oblasti školní psychologie v České republice. E-psychologie, 5, 4, 55–67.
- Knotová, D. (2014). Školní poradenství. Praha: Grada Publishing.
- Lanzibatová, J. (2007). Nadané dieta – jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie. Bratislava: IRIS.
- Lanzibatová, J. & Mačišáková, V. (2000). Osobnostné, sociálne a emocionálne charakteristiky vývinu intelektovo nadaných detí. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 35, 4, 304 – 32.
- Millerová, A. (1995). Dětství je drama. Nakladatelství Lidové noviny.
- Škrabánková, J (2012). Žijeme s nadáním. Ostrava: Ostravská Univerzita v Ostravě.
- Webb, J. (1993), Nurturing social – emotional development of gifted children. In.: Heller, K.A., Monks, F. J. and Passow, A. H. (eds) International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent. Oxford: Pergamon Press.

TESTOVANIE PSYCHOMETRICKÝCH VLASTNOSTÍ DOTAZNÍKA THE CORE SELF-EVALUATIONS SCALE: PILOTNÁ ŠTÚDIA

TESTING THE PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE QUESTIONNAIRE THE CORE SELF-EVALUATIONS SCALE: PILOT STUDY

Jana KARASOVÁ¹, Lenka OČENÁŠOVÁ¹

¹Katedra psychológie, Filozofická fakulta Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Nám. J. Herdu 2, 91701 Trnava, Slovenská republika, e-mail: jana.karasova@ucm.sk; lenka.ocenasova@ucm.sk

FPPV-07-2014 „Validácia zahraničného výskumného nástroja Core Self-Evaluations Scale na slovenské podmienky“

Abstrakt: Štúdia sa zameriava na overenie psychometrických vlastností zahraničného dotazníka *The Core Self-Evaluations Scale (CSES)* od autorov Judge, Erez, Bono a Thoresen (2003). Dotazník bol preložený dvomi odborníkmi z oblasti psychológie. Výskumu sa zúčastnilo 182 probandov ($M=21,32$; 18–28 roka). Výskumnú vzorku pilotnej štúdie tvorili vysokoškolskí študenti so zastúpením vo všetkých ročníkoch. Vnútoraná konzistencia dotazníka sa preukázala ako uspokojivá ($\alpha=.80$). Prostredníctvom analýzy hlavných komponentov bola zisťovaná vhodnosť rôznych faktorových modelov, ktoré kopírovali štyri originálne konštrukty pôvodného dotazníka (sebahodnotenie, sebaúčinnosť, neurotizmus, lokalizácia kontroly). Predbežné výsledky pilotnej štúdie poukázali na vhodnosť a spoľahlivosť preloženej verzie skúmaného dotazníka CSES.

Abstract: Research is focused on verifying psychometric attributes of the foreign questionnaire *The Core Self-Evaluations Scale (CSES)* by Judge, Erez, Bono and Thoresen (2003). The questionnaire was translated by two psychology experts. 182 subjects participated ($M = 21.32$; 18–28 years). The research sample of this pilot study is represented by college students. Internal consistency of the questionnaire was verified to be satisfactory ($\alpha = 0,799$). Principal component analysis was used to determine suitability of different factor models, which follow the four original constructs of the questionnaire (self-efficacy, self-esteem, neuroticism, locus of control). Preliminary results of this pilot study demonstrate the suitability and reliability of the translated version of the investigated questionnaire CSES.

Kľúčová slova: *The Core Self-Evaluations Scale*, sebahodnotenie, sebaúčinnosť, lokalizácia kontroly, neurotizmus, vnútorná konzistencia, analýza hlavných komponentov.

Key words: *The Core Self-Evaluations Scale*, self-esteem, self-efficacy, locus of control, neuroticism, internal consistency, principal component analysis.

1. Úvod

Štúdium dispozičných zdrojov pracovnej spokojnosti má bohatú a rozmanitú históriu. V minulosti výskumníci, zaoberajúci sa súvislosťami medzi osobnosťou jedinca a jeho pracovnou spokojnosťou, aplikovali rôzne výskumné dizajny, metodické prístupy, stratégie merania či štatistické analýzy. V posledných rokoch sa stále viac štúdií orientuje na tri teoretické prístupy (Judge, Heller, Klinger, 2008): (1) pozitívna afektivita/negatívna afektivita, (2) päťfaktorový model osobnosti, a (3) model Core Self-Evaluations.

Každý z vyššie uvedených prístupov vykazuje pri štúdiu dispozičných zdrojov pracovnej spokojnosti určité prednosti, ktoré vyplývajú z ich samotnej podstaty. Podľa názoru Briefa (1998, In Judge, Heller, Klinger, 2008), klady prvého, vyššie uvedeného prístupu spočívajú najmä v jeho afektívnej povahe, ktorá zasa predstavuje jadro definície pracovnej spokojnosti. Tú Locke (1976, In Kumar, Singh, 2011) charakterizuje ako pozitívny emocionálny stav vyplývajúci z posudzovania práce alebo pracovných skúseností jednotlivca. Druhý spomínaný prístup, päťfaktorový model osobnosti je v súčasnosti jednou z najpopulárnejších a široko využívaných osobnostných taxonómií. Črty, tvoriace jadro daného modelu, preukázali v mnohých výskumoch (napr. Rošková, Poláková, 2012; Zhai et al., 2011; Miller, Mire, Kim, 2009; Judge, Heller, Klinger, 2008) významnú súvislosť vo vzťahu k pracovnej spokojnosti, ako aj k ďalším konštruktom z oblasti pracovnej a organizačnej psychológie (napr. pracovná výkonnosť, leadership, pracovná motivácia). Napriek skutočnosti, že posledne menovaný prístup, model Core Self-Evaluations, je najmladšou osobnostnou taxonómiou, pri výskume dispozičných zdrojov pracovnej spokojnosti viaceré výskumy (napr. Bono, Judge, 2003; Judge et al., 2003; Judge, Bono, 2001; Judge et al., 1998) empiricky overili vzťah medzi črtami tvoriacimi tento model (sebahodnotenie,

sebaúčinnosť, neurotizmus, lokalizácia kontroly) a pracovnou spokojnosťou, a tým demonštrovali, že ide o prístup, ktorý je nielen teoreticky, ale aj empiricky relevantný pre skúmanie dispozičných zdrojov pracovnej spokojnosti.

S ohľadom na skutočnosť, že sa model Core Self-Evaluations teoreticky i empiricky javí ako vhodný nástroj pre skúmanie dispozičných zdrojov pracovnej spokojnosti, máme za to, že overenie tohto konceptu na naše podmienky by mohlo poskytnúť výskumníkom individuálne charakteristiky, ktoré by boli užitočným prediktorom pracovnej spokojnosti.

V predloženej štúdii sa zameriavame na overenie vnútornej konzistencie výskumného nástroja The Core Self-Evaluations Scale. Práve tá môže poskytnúť základné informácie o spoľahlivosti danej metódy pre slovenské podmienky. Taktiež sa venujeme skúmaniu faktorovej štruktúry preloženej verzie dotazníka, nakoľko budúcim cieľom je získať ekvivalentné vlastnosti slovenskej verzie dotazníka z dôvodu nadobudnutia štandardnosti metodiky ako jednej z vlastností kvalitného výskumného nástroja.

1.1 Model Core Self-Evaluations

Model Core Self-Evaluations predstavuje relatívne novú koncepciu v rámci dispozičného prístupu ku skúmaniu pracovnej spokojnosti. Podľa chápania jeho tvorcov (Judge, Locke, Durham, 1997), Core Self-Evaluations predstavuje širokú, latentnú, v osobnostnej štruktúre vyššie postavenú charakteristiku indikovanú pomocou štyroch etablovaných črt v oblasti psychológie osobnosti: (1) sebaúcta/sebahodnotenie (self-esteem) – celková hodnota, ktorú si jednotlivec pripisuje sebe ako osobe, (2) všeobecná sebaúčinnosť (generalized self-efficacy) – hodnotenie ako dobre dokáže jednotlivec konať v rozličných situáciách, (3) neurotizmus (neuroticism) – tendencia jednotlivca mať negativistické, kognitívne/vysvetľujúce štýly a zameriavať sa na negatívne aspekty samého seba, a (4) lokalizácia kontroly (locus of control) – presvedčenie o príčinách udalostí v živote jednotlivca – lokalizácia je interná, keď jednotlivec chápe udalosti ako podmienené svojím vlastným správaním.

Judge, Locke a Durham (1997) konštatujú, že všetky osobnostné črty Core Self-Evaluations sú charakterizované tromi znakmi: (1) sú sebahodnotiace, nie popisné, (2) sú fundamentálne, teda východiskové, a (3) čo do rozsahu sú širšie, resp. v osobnostnej štruktúre vyššie postavené.

Vo väčšine prípadov boli osobnostné črty tvoriace model Core Self-Evaluations skúmané ako samostatné konštrukty bez zhodnotenia ich vzájomných vzťahov. Až Judge a jeho spolupracovníci (napr. Judge, Heller, Klinger, 2008; Judge et al., 2003; Erez, Judge, 2001; Judge, Bono, Locke, 2000; Judge, Erez, Bono, 1998; Judge et al., 1998) na základe výsledkov z viacerých štúdií zistili, že vďaka silným podobnostiam medzi jednotlivými črtami, ktoré boli aj empiricky potvrdené, je možné tieto charakteristiky vymedziť ako jeden samostatný faktor pozostávajúci zo štyroch dimenzií. Boli uskutočnené viaceré výskumy (napr. Judge et al., 2003; Judge et al., 1998) potvrdzujúce ako reliabilitu, tak i validitu skúmaného konštruktú. Jeho reliabilita a validita boli okrem Spojených štátov amerických potvrdené aj v iných krajinách, napríklad v Nemecku (Stumpp et al., 2010) či Japonsku (Piccolo et al., 2005).

2. Metóda

2.1 Použitá metóda

V roku 1997 autori Judge, Locke a Durham predstavili teoretický koncept Core Self-Evaluations v snahe poskytnúť osobnostné vlastnosti, ktoré by boli užitočným prediktorom pracovnej spokojnosti. Na základe teoretických podkladov v roku 2003 vytvorili Judge, Erez, Bono a Thoresen nástroj, The Core Self-Evaluations Scale, pomocou ktorého overovali teoretické východiská.

Škála The Core Self-Evaluations Scale obsahuje 12 položiek vymedzených štyrmi dimenziami kopírujúcimi teoretický model: (1) sebahodnotenie, (2) všeobecná sebaúčinnosť, (3) neurotizmus, a (4) lokalizácia kontroly. Napriek skutočnosti, že väčšina výskumníkov vo svojich štúdiách chápala kľúčové aspekty Core Self-Evaluations za samostatné premenné bez zhodnotenia ich vzájomných vzťahov, Judge a jeho spolupracovníci (napr. Judge et al., 1998; Judge, Erez, Bono, 1998; Judge, Bono, Locke, 2000; Erez, Judge, 2001) na základe výsledkov viacerých výskumov zistili, že vďaka ich silným podobnostiam možno kľúčové aspekty Core Self-Evaluations vymedziť aj ako jeden samostatný faktor.

Počas konštrukcie a overovania nástroja na posudzovanie kľúčových aspektov Core Self-Evaluations autori sumarizovali z existujúcich nástrojov väčšiu skupinu položiek reprezentujúcu štyri vyššie vymedzené faktory, ktoré boli vopred identifikované na zá-

klade prehľad dostupnej literatúry v oblasti psychológie osobnosti. V procese zisťovania validity a faktorovej štruktúry nástroja autori previedli sériu šiestich nezávislých meraní a dospeli k finálnej 12-položkovej škále. Celkové skóre škály je tvorené súčtom všetkých dvanástich položiek s ohľadom na reverzné položky. Probandi na 5-bodovej Likertovej škále vyjadrujú mieru súhlasu s jednotlivými tvrdeniami, pričom odpovede variujú od 1 (silný nesúhlas) do 5 (silný súhlas).

V prvej fáze testovania bol skúmaný exploračnou a konfirmačnou faktorovou analýzou štvorfaktorový model (sebahodnotenie, sebaúčinnosť, neurotizmus, lokalizácia kontroly). Pomocou alternatívnych modelov však bolo zistené, že prvé tri faktory vykazovali silnú vzájomnú koreláciu, zatiaľ čo lokalizácia kontroly dosahovala podstatne nižšie hodnoty a bola teda chápaná ako samostatný faktor. V ďalšej fáze boli testované rozdiely medzi dvojfaktorovým a jednofaktorovým modelom, ktoré však vykazovali veľmi nízke hodnoty, a z tohto dôvodu bola škála The Core Self-Evaluations Scale autormi vymedzená ako jednofaktorový model (Judge et al., 2003).

Analýza vnútornej konzistencie bola prevedená v sérii šiestich nezávislých meraní ($N_1=280$; $N_2=175$; $N_3=265$; $N_4=205$; $N_5=126$; $N_6=126$) a vo všetkých meraniach dosiahla hodnoty Cronbachovho koeficientu alfa vyššie ako .80 ($\alpha_1=.85$; $\alpha_2=.83$; $\alpha_3=.85$; $\alpha_4=.87$; $\alpha_5=.83$; $\alpha_6=.81$), pričom ich priemerná hodnota bola .84. Taktiež boli prevedené korelácie medzi jednotlivými položkami výskumného nástroja, ich hodnoty variovali od .48 do .55 (priemerná hodnota dosahovala výšku .50). Keďže korelačná matica preukázala medzi jednotlivými položkami vzájomnú koreláciu, autori (Judge et al., 2003) usúdili, že výskumný nástroj je vnútorne konzistentný.

Výskumný nástroj bol dvakrát predložený rovnakej skupine osôb s odstupom času, pričom sa zisťovala miera vzťahu výsledkov jednotlivých meraní v čase, teda reliabilita v zmysle stability v čase. Keďže výskumný nástroj skúmal relatívne stabilný atribút, teda osobnostné dispozície, bolo možné previesť skúmanie reliability v čase. Hodnota test-retestovej metódy dosiahla .81, čo poukázalo na dobrú stabilitu výskumného nástroja (Judge et al., 2003). Sebahodnotiacia škála The Core Self-Evaluations Scale dosiahla dobré schopnosti predikovať viaceré psychologické javy, ako napríklad pracovnú spokojnosť, pracovnú výkonnosť či životnú spokojnosť.

2.2 Participanti

Testovania psychometrických vlastností dotazníka The Core Self-Evaluations Scale sa aktuálne podrobilo 182 respondentov, študentov jednej vysokej školy odboru psychológia, z toho 167 žien (91,8%) a 15 mužov (8,2%) priemerného veku 21,62 roka (najmladší 18 rokov, najstarší 49 rokov). Do výskumu sa zapojilo 140 študentov bakalárskeho štúdia, z toho 50 študentov prvého ročníka, 51 študentov druhého ročníka, 39 študentov tretieho ročníka, a 42 študentov magisterského štúdia, pričom všetci boli študentmi druhého ročníka. Výskumná vzorka má predbežný charakter, je využitá k účelu pilotného psychometrického testovania dotazníka CSES, v budúcnosti plánujeme jej rozšírenie.

2.3 Štatistické metódy

Aktuálny výskum zahŕňa prípravu novej verzie dotazníka The Core Self Evaluations Scale, ktorého skúmanie je predmetom štúdia v zmysle prekladu do slovenského jazyka. Po oboznámení sa so spomínaným nástrojom sme následne pristúpili k jeho prekladu, pričom bola využitá forma nezávislého prekladu dvoch psychológov. Dotazník CSES bol administrovaný 182 študentom Univerzity Sv. Cyrila a Metoda v Trnave s podrobnou inštrukciou ako ho vyplniť. Takto získané dáta ($N=182$) sme následne využili pre otestovanie psychometrických vlastností dotazníka. K účelu overovania psychometrických vlastností dotazníka CSES bola využitá analýza hlavných komponentov, ktorá analyzuje korelácie manifestných premenných a na ich základe určuje latentnú premennú. V dotazníku sme tiež sledovali potvrdenie vnútornej konzistencie. Získané dáta boli spracované prostredníctvom štatistického software SPSS.

3. Výsledky

Jedným z možných spôsobov odhadu reliability testovej metódy je hodnotenie vnútornej konzistencie, ktorý sa prevádza prostredníctvom Cronbachovho koeficientu alfa (Urbánek, Denglerová, Širůček, 2011). Táto metóda bola využitá najmä z toho dôvodu, že autori pôvodného dotazníka (Judge et al., 2003) vyslovili predpoklad, ktorý bol následne empiricky dokázaný viacerými štúdiami, že medzi jednotlivými položkami dotazníka CSES existujú kladné a dostatočne vysoké korelácie, čo vlastne predstavuje základnú požiadavku pri odhade reliability ako vnútornej konzistencie.

Tabuľka 1 Distribučné vlastnosti a odhad reliability dotazníka CSES

| <i>Aritmetický priemer (SD)</i> | <i>Vnútoraná konzistencia (N položiek)</i> |
|---------------------------------|--|
| 3,35 (0,47) | .80 (12) |

Pozn.: Odhad vnútornej konzistencie je zistený Cronbachovým koeficientom alpha (α).

Tabuľka 1 zobrazuje deskriptívne štatistiky dotazníka CSES a odhad jeho vnútornej konzistencie. Ako uvádza Kline (1993; In Urbánek, Denglerová, Širúček, 2011) minimálna akceptovateľná hodnota reliability by mala byť .70. V tomto kontexte môžeme povedať, že v nami využitom preklade dotazníka CSES bola v aktuálnej výskumnej vzorke dosiahnutá uspokojivá hodnota koeficientu vnútornej konzistencie. V porovnaní s anglickou verzou dotazníka od autorov Judge et al. (2003), ktorí dosiahli priemernú hodnotu vnútornej konzistencie .84, sme dosiahli mierne nižšiu hladinu vnútornej konzistencie.

Pri overovaní psychometrických vlastností dotazníka CSES sme postupovali rovnakým spôsobom ako autori (Judge et al., 2003) pôvodného dotazníka. Nakoľko sa však v našom prípade nejedná o finálnu verziu dotazníka, ale o jeho preklad do slovenského jazyka a pilotné psychometrické testovanie v slovenských podmienkach, sme na rozdiel od autorov, ktorí využili konfirmatívnu faktorovú analýzu, prostredníctvom analýzy hlavných komponentov zisťovali vhodnosť rôznych faktorových modelov, ktoré kopírovali štyri originálne konštrukty pôvodného dotazníka (sebahodnotenie, sebaúčinnosť, neurotizmus, lokalizácia kontroly).

Štvorfaktorový model

V nasledujúcom texte predstavujeme výsledky faktorovej analýzy pre dotazník CSES. Získané dáta z preloženej verzie dotazníka sme podrobili analýze hlavných komponentov, pričom sme stanovili počet faktorov na 4, v zhode s pôvodným postupom autorov (Judge et al., 2003). Pre overenie adekvátnosti štvorfaktorového členenia sme využili rotačnú metódu Varimax s hodnotami položiek ako vstupnými údajmi, nakoľko spomínaná rotácia umožňuje dobrú vysvetliteľnosť dát (Kaiser, 1958).

Kaiser-Meyer-Olkinov test nadobúda dostatočnú hodnotu (.830). Ako uvádza Kaiser (1974) každá hodnota vyššia ako .50 je akceptabilná, čiže je možné uvažovať, že analýza hlavných komponentov je v tomto prípade adekvátna a jej výsledkom sú explicitne odlišiteľné faktory. Zároveň výsledok Bartlettovho testu sféry je signifikantný (Approx. $X^2=476,959$; $p=0,001$), čo naznačuje, že premenné spolu súvisia. Obidva testy vedú k záveru adekvátnosti analýzy hlavných komponentov. Štyri faktory spolu vysvetľujú 60,34% celkovej variancie.

Tabuľka 2 Rotovaná faktorová matica pre štvorfaktorový model

| <i>Rotovaná faktorová matica pre 4 komponenty</i> | | | | |
|---|--------------------|---------------------|-----------------|-----------------------------|
| | <i>Neurotizmus</i> | <i>Sebaúčinnosť</i> | <i>Sebaúcta</i> | <i>Lokalizácia kontroly</i> |
| <i>otázka 1</i> | | .76 | | |
| <i>otázka 2</i> | .77 | | | |
| <i>otázka 3</i> | | .76 | .23 | |
| <i>otázka 4</i> | .45 | | .31 | |
| <i>otázka 5</i> | .46 | .26 | | .26 |
| <i>otázka 6</i> | | | -.22 | .23 |
| <i>otázka 7</i> | .53 | | .60 | |
| <i>otázka 8</i> | | | .24 | |
| <i>otázka 9</i> | | | .24 | .86 |
| <i>otázka 10</i> | | .60 | -.23 | |
| <i>otázka 11</i> | | .21 | | .32 |
| <i>otázka 12</i> | .72 | | | |

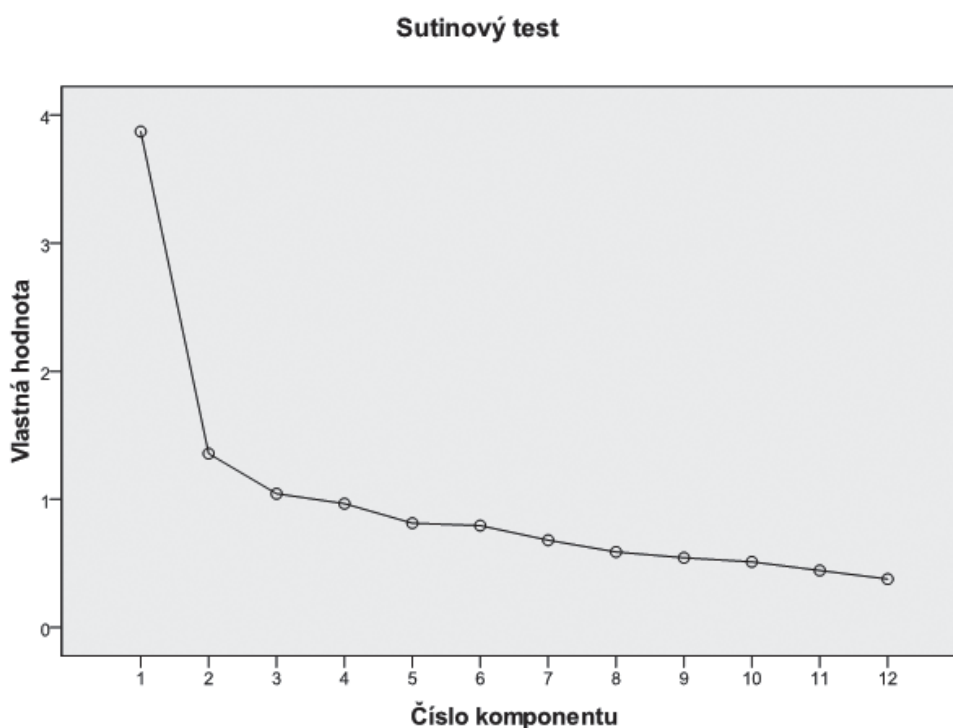
Metóda extrakcie: Analýza hlavných komponentov
Rotačná metóda: Varimax s Kaiserovou normalizáciou
a. Rotácia v 9 iteráciách

Ako je možné sledovať v Tabuľke 2 štvorfaktorový model slovenského dotazníka z veľkej časti sýti rovnaké položky, aké sýti aj jeho anglický originál. Rozdiel nastal v položke č. 5, ktorá v pôvodnej verzii sýti faktor sebaúcty, avšak v preloženej verzii dotazníka sa nachádza vo faktore neurotizmu.

Dvojfaktorový model

Pri stanovení dvojfaktorového modelu sa zachovávajú rovnaké hodnoty KMO a Bartlettovho testu sféry, pričom dva faktory spolu vysvetľujú 43,58% variácie. S ohľadom na pokrytie celkovej variácie dvomi faktormi, ktoré je o 16,76% menšie ako v štvorfaktorovom modeli by sme mohli zvažovať adekvátnosť dvojfaktorového modelu, avšak na základe sutinového testu, ktorý sme využili z dôvodu, že naša výskumná vzorka je menšia ako 200 osôb (podľa Jolliffe, 2005), konštatujeme, že dvojfaktorový model je vhodný.

Obrázek 1: Sutinový test pre dvojfaktorový model



Tabuľka 3 Rotovaná faktorová matica pre dvojfaktorový model

| Rotovaná faktorová matica pre 2 komponenty | | |
|---|------------|------------|
| | 1 | 2 |
| otázka 1 | | .69 |
| otázka 2 | .76 | |
| otázka 3 | | .77 |
| otázka 4 | .51 | |
| otázka 5 | .46 | .33 |
| otázka 6 | .59 | |
| otázka 7 | .68 | .24 |
| otázka 8 | .69 | .24 |
| otázka 9 | .25 | .28 |
| otázka 10 | | .66 |
| otázka 11 | .40 | .45 |
| otázka 12 | .75 | |

Metóda extrakcie: Analýza hlavných komponentov
 Rotačná metóda: Varimax s Kaiserovou normalizáciou
 a. Rotácia v 3 iteráciách

Ako môžeme sledovať v Tabuľke 3 distribúcia faktorov v dvojfaktorovom modeli predpokladaná autormi dotazníka nebola dosiahnutá v slovenskom preklade dotazníka. Autori (Judge et al., 2003) pôvodného nástroja uvádzajú, že lokalizácia kontroly koreluje s faktormi sebaúčinnosť, sebahodnotenie a neurotizmus slabšie ako korelujú tieto faktory vzájomne. Z tohto dôvodu zostavili model, ktorý dotazník obsahovo delí na dve časti, lokalizáciu kontroly v jednom faktore a tri ostatné oblasti v druhom faktore. Našťastie sa nepodarilo podporiť navrhovaný dvojfaktorový model, v nasledujúcom texte pristupujeme k jednofaktorovému riešeniu.

Jednofaktorový model

Posledným krokom v našej analýze je zostavenie jednofaktorového modelu dotazníka CSES nakoľko k rovnakému výsledku dospeli aj autori pôvodného dotazníka (Judge et al., 2003).

Tabuľka 4 Faktorová matica pre jednofaktorový model

| <i>Faktorová matica pre 1 komponent</i> | |
|---|-------------|
| <i>otázka 1</i> | <i>-.43</i> |
| <i>otázka 2</i> | <i>.63</i> |
| <i>otázka 3</i> | <i>.50</i> |
| <i>otázka 4</i> | <i>-.54</i> |
| <i>otázka 5</i> | <i>.56</i> |
| <i>otázka 6</i> | <i>.60</i> |
| <i>otázka 7</i> | <i>.71</i> |
| <i>otázka 8</i> | <i>.71</i> |
| <i>otázka 9</i> | <i>.36</i> |
| <i>otázka 10</i> | <i>-.45</i> |
| <i>otázka 11</i> | <i>-.58</i> |

Metóda extrakcie: Analýza hlavných komponentov
Jeden komponent bol extrahovaný.

Jednofaktorový model vysvetľuje 32,27% variancie, čo predstavuje o 28,07% vysvetlenej variancie menej ako štvorfaktorový model. Zároveň hodnota Kaiser-Meyer-Olkinovho testu naznačuje skôr vhodnosť viacfaktorového modelu ako jednofaktorového, nakoľko jeho výsledkom bolo explicitné odlišenie faktorov. Avšak aby bolo možné s konečnou platnosťou zistiť vhodnosť jednofaktorového modelu, bolo by nutné uskutočniť konfirmatívnu faktorovú analýzu, ktorá bude zrealizovaná pri zozbieraní reprezentatívnejšej vzorky. Túto úlohu si kladieme za cieľ v nasledujúcom období, keďže v prezentovanej štúdií bolo cieľom overenie spoľahlivosti prekladu dotazníka CSES do slovenského jazyka a pilotné psychometrické testovanie v slovenských podmienkach.

4. Diskusia

Zostrojovanie a používanie takých metód, ktoré by poskytovali validný a spoľahlivý ukazovateľ s pozitívnymi psychometrickými hodnotami predstavuje jednu zo základných požiadaviek v psychológii vôbec. Z dôvodu, že vývoj nových metód je veľmi náročným procesom, ktorý si od konštruktéra vyžaduje značné vedomosti a znalosti danej problematiky, omnoho častejšie dochádza k prevodu už existujúcich metód z cudzích jazykov (najčastejšie z anglického jazyka). Na druhej strane kvalitná adaptácia zahraničných metód na domáce podmienky môže facilitovať komparáciu dosiahnutých zistení prostredníctvom ekvivalentných metód, ktoré sa zakladajú na rovnakých psychologických konštruktoch ako ich zahraniční pôvodcovia. Jednou z dôležitých podmienok vedeckého bádania je opakovateľnosť získaných záverov za rozdielnych podmienok, využívaním ekvivalentných psychologických konštruktov sa táto možnosť podporuje.

Avšak, rovnako ako pri tvorbe nových metód, tak aj pri prevádzaní už existujúcich postupov je nevyhnutné vždy myslieť na overenie ich psychometrických vlastností. Bez overenia týchto ukazovateľov, ako upozorňujú Kollárik a Sollárová (2004), metódy nemôžu poskytnúť uspokojivé výsledky, a ich prínos pre výskum i prax tak môže byť obmedzený.

Kvalitný nástroj merania psychologického atribútu musí spĺňať určité požiadavky. Jednou zo základných podmienok je jeho reliabilita. Avšak, aby sme mohli považovať metódu za kvalitnú a štandardnú, musí dosahovať určité hodnoty. Vnútornej konzistencia môže nadobúdať hodnoty v rozmedzí 0 až 1, pričom hodnota empirického indexu reliability by mala byť v ideálnom prípade čo najbližšia k hodnote 1. Podľa Gliema a Gliemovej (2003), cieľom nie je vždy dosiahnuť hodnotu 1, optimálnou sa podľa ich názoru javia hodnoty .80 až .90. Kline (1993, In Urbánek, Denglerová, Širůček, 2011) uvádza, že minimálna hodnota tohto koeficientu by mala dosahovať hodnoty .70.

V tomto zmysle môžeme konštatovať, že preložená verzia dotazníka dosiahla adekvátnu mieru vnútornej konzistencia, tento dôkaz spoľahlivosti získaného nástroja budeme v nasledujúcom období overovať na rozsiahlejších výskumných vzorkách a rôznych podmienkach (ako napríklad osoby s rôznym povoláním, vekom, z rozličných regiónov, rôznych osobnostných črt a podobne). Rovnako dôležitou podmienkou kvalitného psychologického nástroja zisťujúceho akýkoľvek psychologický konštrukt je jeho konštruktová validita. Pilotná konštruktová validizácia v súčasnom článku je reprezentovaná využitím analýzy hlavných komponentov. Súčasťou budúcej adaptácie dotazníka sa stane taktiež testovanie konštruktivej validity koreláciou preloženého dotazníka s metodikami venujúcimi sa štyrom konštruktom pôvodného dotazníka, ktorými sú sebahodnotenie, sebaúčinnosť, neurotizmus a lokalizácia kontroly.

K tomuto kroku pristúpime z toho dôvodu, že v slovenských podmienkach neexistuje nástroj, ktorý by skúmal Core Self-Evaluations (v preklade Základné sebahodnotenie) v prípade, ak ho chápeme ako samostatný psychologický konštrukt. Obsahová validita bude v skúmanom dotazníku overovaná expertným hodnotením psychológov, ktorí sa venujú oblasti psychológie osobnosti.

Štvorfaktorový model slovenskej verzie dotazníka sa vo všeobecnosti aktuálne javí ako najadekvátnejší. Jednak z toho dôvodu, že očakávateľne vysvetľuje najvyššie percento variancie, avšak primárnou príčinou je, že latentné premenné, ktoré kopírovali štyri originálne konštrukty pôvodného dotazníka (sebahodnotenie, sebaúčinnosť, neurotizmus, lokalizácia kontroly) sú sýtené i v slovenskej verzii do veľkej miery rovnakými položkami. Táto skutočnosť vedie k predpokladu vhodnosti prekladu dotazníka Core Self-Evaluations Scale, pretože sa preukazujú štyri explicitne odlišiteľné faktory, ktoré sa javia ako relatívne stabilné.

Nakoľko je výskumná vzorka tvorená menším počtom ako 200 osôb ($N = 182$), využitím výsledku sutinového testu sme načrtli aj dvojfaktorový model, v ktorom sa však nepodarilo dosiahnuť sýtenie pôvodného dotazníka. Položky sýtia iné faktory ako v originálnej verzii dotazníka, jednak bola využitá iná metóda faktorovej analýzy a teda nebolo možné vopred stanoviť, ktoré položky majú byť zaradené v tom-ktorom faktore, čo však vyplýva z možností pri prvom psychometrickom testovaní. I napriek rozličnej metóde, exploračnej verzus konfirmatívnej, podobné výsledky sú očakávateľné. Rozdielne sýtenia faktorov mohli na jednej strane vzniknúť z nepresnosti v pôvodnom význame položky, na strane druhej porozumenie prežívania a správania popísaného v niektorých položkách môže byť v slovenskej populácii iné ako v zahraničí. Otázka rozdielneho chápania položiek v slovenskej populácii by sa mohla prejaviť i vo štvorfaktorovom modeli, avšak tu sa nepreukazuje. Na základe týchto rozdielov sme dospeli k záveru, že dvojfaktorový model nie je vhodným reprezentantom aktuálnej slovenskej verzie dotazníka.

Finálnym krokom využitým v priebehu dátovej analýzy bolo využitie jednofaktorového modelu dotazníka CSES, ktorého vhodnosť však aktuálne nepotvrdzujeme, nakoľko k tomuto procesu bude potrebné uskutočniť konfirmatívnu faktorovú analýzu. V aktuálnom výskume sa z týchto dôvodov momentálne viac prikláňame k štvorfaktorovému modelu, avšak tento záver nie je finálny.

5. Záver

V teórii Základného sebahodnotenia (The Core Self-Evaluations) môžeme nájsť dva základné prúdy, v ktorých jeden tvrdí, že Základné sebahodnotenie je latentná črta, ktorá vysvetľuje vzťahy medzi štyrmi pôvodnými osobnostnými črtami (Heller, Judge, Watson, 2002; Judge et al., 1998). Avšak druhý prúd predpokladá iné smerovanie, v ktorom štyri sledované črty (sebahodnotenie, sebaúčinnosť, neurotizmus, lokalizácia kontroly) môžu predikovať Základné sebahodnotenie (Johnson, Rosen, Levy, 2008), teda hovorí, že v tomto prípade sa nejedná o nadradený konštrukt voči sebahodnoteniu, sebaúčinnosti, neurotizmu či lokalizácii kontroly. Z nášho pohľadu tento rozdiel v konceptualizácii môže viesť aj k rozdielnym výsledkom v nasledujúcom psychometrickom testovaní, resp. potvrdeniu vhodnosti jednofaktorového, prípadne štvorfaktorového modelu, ktoré je našim najbližším vedeckým cieľom v tejto oblasti.

Literatúra

Bono, J.E., Judge, T.A. (2003). Core Self-Evaluations. A Review of the Trait and its Role in Job Satisfaction and Job Performance. In *European Journal of Personality*, Vol. 17, s. 5–18.

Erez, A., Judge, T.A. (2001). Relationship of Core Self-Evaluations to Goal Setting, Motivation, and Performance. In *Journal of Applied Psychology*, Vol. 86, s. 1270–1279.

Ferjenčík, J. (2000). Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Jak skoumat lidskou duši (1. vyd.). Praha: Portál. 255 s. ISBN 80–7178–367–6.

Gliem, J., Gliem, R. (2003). Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-type Scales. In 2003 Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing and Community Education. Columbus, Ohio. Dostupné z:

<https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/344/Gliem%20&%20Gliem.pdf>

Heller, D., Judge, T. A., Watson, D. (2002). The confounding role of personality and trait affectivity in the relationship between job and life satisfaction. In *Journal of Organizational Behavior*, Vol 23, No. 7, s. 815–835. Dostupné z: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.168/pdf>

- Johnson, R. E., Rosen, C. C., Levy P. E. (2008) Getting to the core of core self-evaluation: a review and recommendations. In *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 29, No. 3, s. 391–413. Dostupné z: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.514/pdf>
- Jolliffe, I. (2005). *Principal Component Analysis* (second edition). New York: Springer. 518 s. ISBN 0–387–95442–2.
- Judge, T.A., Bono, J.E. (2001). Relationship of Core Self-Evaluations Traits – Self-Esteem, Generalized Self-Efficacy, Locus of control, and Emotional Stability – with Job Satisfaction and Job Performance. A meta-analysis. In *Journal of Applied Psychology*, Vol. 86, s. 80–92.
- Judge, T. A., Heller, D., Klinger, R. (2008). The Dispositional Sources of Job Satisfaction: A Comparative Test. In *Applied Psychology: An International Review*, Vol. 57, No. 3, s. 361–372.
- Judge, T. A., Bono, J., Locke, E. A. (2000). Personality and Job Satisfaction: The Mediating role of job characteristics. In *Journal of Applied Psychology*, Vol. 85, s. 237–249.
- Judge, T. A., Erez, A., Bono, J. (1998). The Power of Being Positive: The Relationship Between Positive Self-Concept and Job Performance. In *Human Performance*, Vol. 11, s. 167–187.
- Judge, T.A., Locke, E.A., Durham, C.C. (1997). The Dispositional Causes of Job Satisfaction: A Core Evaluations Approach. In *Research in Organizational Behavior*, Vol. 19, s. 151–188.
- Judge, T.A., et al. (2003). The Core Self-Evaluations Scale: Development of a measure. In *Personnel Psychology*, Vol. 56, s. 303–331.
- Judge, T. A., et al. (1998). Dispositional Effects on Job and Life Satisfaction: The Role of Core Evaluations. In *Journal of Applied Psychology*, Vol. 83, s. 17–34.
- Kaiser, H. F. (1958). The Varimax Criterion for Analytic Rotation in Factor Analysis. In *Psychometrika*, Vol. 23, No. 3, s. 187–200. Dostupné z: <http://link.springer.com/article/10.1007/BF02289233>.
- Kaiser, H. F. (1974). An Index of Factorial Simplicity. In *Psychometrika*, Vol. 39, No. 1, s. 31–36. Dostupné z: <http://link.springer.com/article/10.1007/BF02291575>.
- Kollárik, T., Sollárová, E. (2004). *Metódy sociálnopsychologickej praxe: Psychologické metódy – prostriedok poznávania sociálneho priestoru* (1.vyd.). Bratislava: Ikar. 264 s. ISBN 80–551–0765–3.
- Kumar, N., Singh, V. (2011). Job satisfaction and its correlates. In *International Journal of Research in Economics and Social Sciences*, Vol. 1, No. 2, s. 11–24.
- Miller, H. A., Mire, S., Kim, B. (2009). Predictors of Job Satisfaction Among Police Officers: Does Personality Matter? In *Journal of Criminal Justice*, 37, 419–426.
- Piccolo, R.F. et al. (2005). Core Self-Evaluations in Japan. Relative Effects on Job Satisfaction, Life Satisfaction, and Happiness. In *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 26, s. 965–984.
- Rošková, E., Poláková, D. (2012). Individuálne prediktory pracovnej spokojnosti. Peter Halama, Róbert Hanák, Radomír Masaryk (Eds.) *Sociálne procesy a osobnosť 2012: zborník príspevkov z 15. ročníka medzinárodnej konferencie*. Bratislava: Ústav experimentálnej psychológie SAV, 419–424.
- Stumpp, T. et al. (2010). Core Self-Evaluations in Germany. Validation of a German Measure and its Relationships with Career Success. In *Applied Psychology: An International Review*, Vol. 59, No. 4, s. 674–700.
- Urbánek, T., Denglerová, D., Širůček, J. (2011). *Psychometrika. Měření v psychologii* (1. vyd.). Praha: Portál. 319 s. ISBN 078–80–7367–836–4.
- Zhai, Q. et al. (2011). The Influence of Big Five Personality Traits on Subjective Well-being. Mediation of Job Satisfaction. *Management Science and Engineering: 18th International Conference*. Italy: Rome, 717–725.

THE MEDIATIONAL PERSPECTIVE IN THE RELATIONSHIP BETWEEN SPIRITUALITY AND SUBJECTIVE WELL-BEING

Dariusz KROK

Opole University, ul. Drzymały 1a, 45–342 Opole, Poland, Email: dkrok@uni.opole.pl

Abstract: *The study examined whether the relationship between spirituality and subjective well-being is mediated by sense of coherence. Previous research suggested that the relationship can be indirect and include psychosocial mediators. The underlying assumption was that spirituality and sense of coherence are imbued with significance and meaning and therefore could have stronger relations with the cognitive dimension of subjective well-being than the affective dimension. Two hundred and twenty five participants took part in the current study. They represented a random sample of Polish population aged 21 to 59 with an average age of 35.5 years. The findings showed that spirituality was associated with life satisfaction, i.e. the cognitive dimension of subjective well-being and sense of coherence. Sense of coherence turned out to be a partial mediator in the relationship between spirituality and the cognitive dimension of subjective well-being. In contrast, no mediational effects were found for the affective dimension.*

Key words: *spirituality, subjective well-being, sense of coherence, mediation*

Many challenges confront researchers who try to understand complex relationships between variables and seek to formulate broadly generalizable conclusions regarding causal and non-causal processes. It is easier to understand some basic relationships between two variables, but it is seldom evident how independent variables influence dependent variables and what processes and mechanisms are responsible for their relations. Most associations in psychological research have a complex nature which reflects a deeply entangled realm of cognitive, emotional, and behavioural processes underlying human functioning. In this context mediation models are useful as they allow us to establish interesting associations and mechanisms (Selig & Preacher, 2009; Shrout & Bolger, 2002). These models enable researchers to develop new theories and test different associations as well as identify possible points of intervention in applied work.

Statistical analyses of mediation have been applied extensively in psychological research (Baron & Kenny, 1986; Preacher, Zyphur, & Zhang, 2010). This article focuses on the approach to mediation analysis that was proposed by Kenny and his colleagues (Baron & Kenny, 1986; Kenny, Kashy, & Bolger, 1998). As this formulation of the mediation process has been very influential the model will be adopted to analyse associations between spirituality and well-being that are mainly of a mediational character. We point out that these statistical methods can be applied to reveal deeper relations between spirituality and subjective well-being and enable us to investigate the role of sense of coherence as a potential mediator.

The mediational character of the relationship between spirituality and well-being

A very influential description of a mediation model was proposed by Baron and Kenny (1986) and later developed by other authors (Hayes, 2009; Krause, Serlin, Ward, Rony, Ezenwa, & Naab, 2010). In general, a mediation model seeks to identify and explicate the mechanism that underlies an observed relationship between an independent variable and a dependent variable through introducing a third explanatory variable, known as a mediator. Instead of hypothesising a direct causal relationship between the independent variable and the dependent variable, a mediational model assumes that the independent variable influences the mediator variable, which in turn influences the dependent variable. Therefore, the mediator variable serves to explain the character of the relationship between the independent and dependent variables (MacKinnon, 2008). In other words, mediating relationships occur when a third variable (i.e. a mediator) plays a significant role in the relationship between the two variables.

A mediational model can be very useful in understanding relationships between spirituality and well-being which do not have a direct nature. The concept of spirituality has been understood in different ways and psychological definitions tend to be diverse, ranging from mere human dimensions, through a quest for existential meaning, to transcendence (Pargament & Mahoney, 2011; Zinnbauer & Pargament, 2005). The richness of approaches to spirituality reflects the complexity of this construct and shows its multidimensional nature. Fontana (2003) posits that defining spirituality is even more difficult than defining religiousness. Com-

pared to religiousness, spirituality has many meanings outside the context of religion. Different people understand spirituality in terms of ethical approaches, beliefs in a nonmaterial reality, or mystical experiences. Analysing similarities and differences between religion and spirituality Fontana (2003) proposes six characteristics that denote spirituality: belief in supernatural reality, distinction between sacred and mundane reality, a striving to attain higher levels of consciousness, belief in an afterlife, moral code, and promotion of inner harmony. Taken together, these qualities represent a spiritual way of life.

Heszen-Niejodek, Gruszczyńska, and Metlak (2003) coined a broad understanding of spirituality as a universal human approach to a transcendent reality. This concept comprises three dimensions: (1) religious attitudes – they tend to assess religious beliefs and behaviour directed at God; (2) ethical sensitivity – it reflects people's approach to ethical issues, i.e. prosocial beliefs about the world and humanity, and (3) harmony – it denotes people's experiences of inner peace and personal connections with the world. According to the authors, spirituality is a subjective characteristic that reveals a human tendency to develop its potential.

A more recent and succinct definition of spirituality was proposed by Pargament and Mahoney (2011): "Spirituality is defined as a search for the sacred" (p. 612). This definition contains two key elements that are conducive to conceptualising spirituality: (1) search and (2) the sacred. The term "search" reflects the notion that spirituality is a process involving efforts to discover the sacred, hold onto it, and transform it. Individuals can adopt a virtually infinite number of pathways in their attempts to discover, conserve, and transform the sacred. The term "the sacred" denotes the fundamentally unique characteristic of spirituality. It echoes our human tendency to perceive various aspects of the outer world in transcendent terms. Thus, the sacred encompasses concepts of God, of the divine, and of transcendent reality. Although these concepts are scientifically unverified, they are perceived by many people as ontologically true or personally important (Krok, 2008). From this perspective spirituality is embedded within the context of sacredness which imbues human actions with significance and meaning.

The second term investigated in the current paper is subjective well-being which embodies a sphere of happiness and life satisfaction. According to Diener, Oishi, and Lucas (2011), subjective well-being (SWB) can be defined as "a person's cognitive and affective evaluations of his or her life as a whole" (p. 187). These evaluations comprise cognitive judgments of satisfaction and fulfilment as well as emotional reactions to life events. Subjective well-being is often perceived as the most global term applied to people's feelings and experiences related to their life as a whole (Diener, 1984). While reflecting on life events individuals frequently make an attempt to assess the quality of their life in general terms so that they can create a coherent existential view of what life means to them.

Subjective well-being consists of three components: life satisfaction, positive affect, and negative affect. Life satisfaction represents a cognitive component as it measures evaluative beliefs about one's life. Positive and negative affect are treated as affective components that reflect pleasant and unpleasant feelings experienced by people (Diener, 2000). Thus, people are characterised by high subjective well-being when they experience high life satisfaction, high levels of pleasant emotions and moods, and low levels of negative emotions and moods. Growing interest in subjective well-being reflects the importance of personal views in evaluating life and the recognition that well-being constitutes a very important dimension of human life.

There have been few studies directly examining relationships between spirituality and well-being, and the character of these associations is not clear. Emmons (1999) investigated the relationships between spiritual strivings and subjective well-being. Spiritual strivings relate to goals that are oriented towards the sacred. They are concerned with ultimate purpose, ethics, commitment to a higher power, and a seeking of the divine in daily experience. Spiritual strivings turned out to be related to higher levels of subjective well-being, especially to greater positive affect and to both marital and overall life satisfaction (Emmons, Cheung, & Tehrani, 1998). These relations were stronger for women than for men. Spiritual strivings were also rated as more important, requiring more effort, and were engaged in for more intrinsic reasons than were nonspiritual strivings.

Cloninger (2007) stresses the importance of spirituality for well-being in the context of health. He maintains that spiritual activities enable individuals to develop happiness and prevent the stresses and lifestyle imbalances that often lead to physical and mental disorders. Spirituality can be particularly beneficial for people who are exposed to challenging situations and face existential crises like suicide. The main reason why spirituality helps to reduce susceptibility to medical disorders and enrich the quality of life is that it provides a broader existential perspective allowing people to find meaning and hope in every aspect of life, especially in times of inevitable suffering and challenges.

Other results have confirmed associations between various measures of spirituality and well-being, although it is not well established which particular facets of spirituality correlate with life satisfaction. Satisfaction with spirituality was significantly related to personal well-being which is an overall measure of life satisfaction in seven domains: satisfaction of standard of living, he-

alth, achieving in life, personal relationships, safety, community connectedness and future security (Wills, 2009). Spirituality was related to satisfaction with life, but it was a better predictor for Protestants and Catholics than for Jews which suggests that the relationship is moderated by culture and religious affiliation (Cohen, 2002). The study conducted by Yoon and Lee (2004) found significant associations between dimensions of religiousness/spirituality and subjective well-being among elderly people. Yet, there were ethnic differences in the reliance on religiosity/spirituality and its links to subjective well-being.

The question regarding the nature of relationships between spirituality and subjective well-being still remains not fully explained. It can be hypothesised that the relationship is mediated by other factors as it occurs with religiousness and well-being (Oman & Thoresen, 2005; Williams & Sternthal, 2007). In that case, a third factor would play an important role in forming the relationship between spirituality and subjective well-being. The mediator could clarify the nature of the relationship between both factors.

Given the character of spirituality and subjective well-being, one of the potential mediators may be sense of coherence. The concept "sense of coherence" was introduced by Antonovsky (1979) who proposed it to explain why some people deal successfully with the stressors confronted in daily life and others become ill under stress. He maintained that the sense of coherence, which is defined as the way individuals perceive their life and their essence of existence, is the reason for their ability to stay healthy. Antonovsky (1987) identified three components of sense of coherence: comprehensibility (cognitive), manageability (instrumental/behavioural), and meaningfulness (motivational). Comprehensibility represents the perception of the world as being understandable, meaningful, orderly and consistent rather than chaotic, random, and unpredictable. Manageability denotes the recognition that the resources required to meet the demands are available. Meaningfulness refers to the emotional experience of life as making sense and thus coping is perceived as being desirable.

Research has shown that sense of coherence is connected to well-being (Krok, 2009), spirituality among patients with chronic pulmonary disease (Delgado, 2007), resilience and self-transcendence among the elderly (Nygren, Al  x, Jons  n, Gustafson, Norberg, & Lundman, 2005), and spiritual perspective (inner resources) in breast cancer survivors (Gibson, 2003). The results suggest that sense of coherence as a concept that embodies comprehensibility, manageability, and meaningfulness may be related to the domains of positive human functioning (well-being) and search for universal meaning (spirituality). It appears to integrate essential parts of a people's approach to life as a whole (comprehensibility, manageability) and of a striving to attain inner harmony and ultimate purpose (meaningfulness) which are all embedded in subjective well-being and spirituality.

There are close links between meaning in life and sense of coherence (Steger, 2012). There has been research demonstrating that meaning in life is a mediator between spirituality/religiousness and measures of well-being (Ai, Park, Huang, Rodgers, & Tice, 2007; Steger & Frazier, 2005). Therefore, sense of coherence can be expected to play some mediational role in these relationships. Because of their meaning and goal-oriented features spirituality and sense of coherence may also have stronger links with the cognitive dimension of subjective well-being than the affective one.

In summary, the research evidence to date provides the rationale for the hypothetical model proposed in the present study, in which we examine the relationship between spirituality and subjective well-being in the mediational context of sense of coherence. Central to this prospective study is an estimation of the mediation concerning sense of coherence that might explain the relationships between the dimensions of spirituality and subjective well-being.

The study focused on the following hypotheses: (1) Spirituality would correlate with sense of coherence and subjective well-being; (2) The relationship between spirituality and subjective well-being would be mediated by sense of coherence; (3) The mediational role of sense of coherence would be stronger for the cognitive dimension of subjective well-being than the affective one.

Method

Participants

Two hundred and twenty five participants took part in the current study. They represented a random sample of Polish population aged 21 to 59 with an average age of 35.5 years ($SD = 11.84$). The group consisted of 119 women (52.8%) and 106 men (47.2%). Most participants were Christians (91%). The rest identified themselves as non-believers (9%). These figures regarding religion appear to be typical of the Polish population which is predominantly Christian. Participants were recruited via advertisements and personal contacts. They were given a questionnaire packet consisting of four methods and asked to complete them in their

own time. Researchers emphasised the confidentiality of participants' data and the importance of compliance. After completing self-report questionnaire packets, participants were given explanations regarding the aim of this study.

Measures and procedure

Participants filled in the following questionnaires: The Self-description Questionnaire of Spirituality, The Sense of Coherence Scale (SOC-29), The Satisfaction with Life Scale and The Positive and Negative Affect Schedule (PANAS-X). All of them were Polish versions.

Spirituality. The Self-description Questionnaire of Spirituality (Heszen-Niejodek, Gruszczyńska, & Metlak, 2003) is a self-report measure which assesses various aspects of people's spiritual activities. The scale consists of 20 items divided into three subscales: (1) religious attitudes which assesses religious beliefs and behavior; (2) ethical sensitivity which measures prosocial beliefs about the world and humanity, and (3) harmony which reflects the experience of inner peace and personal connection with the world. Their sum gives the overall spirituality. It uses a 5-point Likert scale ranging from "not at all" to "very much". The questionnaire is internally reliable (The Cronbach alpha ranges from .81 to .90) and has good test-retest reliability (.88).

Sense of coherence. The SOC scale estimates the strength of the sense of coherence (Antonovsky, 1993). It exists in two versions, one consisting of 29 items and a shorter one consisting of 13 items. The longer version was used in the current study. Each item is responded to by choosing a number from 1 (never) to 7 (very often). Higher scores represent a greater sense of coherence. The scale consists of three subscales: comprehensibility, manageability, and meaningfulness. Their descriptions were given in the previous section of this article. The Cronbach alpha measure of internal consistency ranges from 0.82 to 0.95. The test-retest correlations show considerable stability, e.g. 0.54 over a 2-year period.

Subjective well-being. Two scales measuring cognitive and affective dimensions were used. The Satisfaction With Life Scale (SWLS; Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985) is a widely used and well-validated measure which can be applied to assess the cognitive dimension of subjective well-being. It consists of five items rated from 1 (absolutely untrue) to 7 (absolutely true). Higher scores indicate greater satisfaction with life. The Positive and Negative Affect Schedule (PANAS-X; Watson & Clark, 1994) evaluates activated positive and negative affect, as well as 11 more specific affects (fear, hostility, guilt, sadness, joviality, self-assurance, attentiveness, shyness, fatigue, serenity, and surprise). It can be used to measure the affective component of subjective well-being. In total, the PANAS-X has 60 items which are measured by using a 5-point scale (1 = very slightly or not at all to 5 = extremely). In the current research we only used positive and negative affect subscales.

Results

As an initial examination of the predicted relations, bivariate correlations were conducted to examine relations among spirituality, sense of coherence, and subjective well-being (see Table 1).

Table 1. Correlations among the scores of spirituality, sense of coherence and subjective well-being.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
|----|---|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|
| 1 | – | .44*** | .26*** | .79*** | .31*** | .29*** | .34*** | .33*** | .17* | .03 | -.02 |
| 2 | | – | .10 | .65*** | .44*** | .36*** | .40*** | .41*** | .19*** | .02 | -.04 |
| 3 | | | – | .54*** | .40*** | .42*** | .38*** | .44*** | .29*** | .14* | -.03 |
| 4 | | | | – | .48*** | .41*** | .50*** | .49*** | .27*** | .06 | -.03 |
| 5 | | | | | – | .57*** | .48*** | .80*** | .49*** | .35*** | -.42*** |
| 6 | | | | | | – | .65*** | .86*** | .50*** | .44*** | -.45*** |
| 7 | | | | | | | – | .85*** | .49*** | .41*** | -.41*** |
| 8 | | | | | | | | – | .54*** | .45*** | -.49*** |
| 9 | | | | | | | | | – | .55*** | -.41*** |
| 10 | | | | | | | | | | – | -.28*** |
| 11 | | | | | | | | | | | – |

1 – religious attitudes, 2 – ethical sensitivity, 3 – harmony, 4 – total spirituality, 5 – comprehensibility, 6 – manageability, 7 – meaningfulness, 8 – total sense of coherence, 9 – life satisfaction, 10 – positive affect, 11 – negative affect.

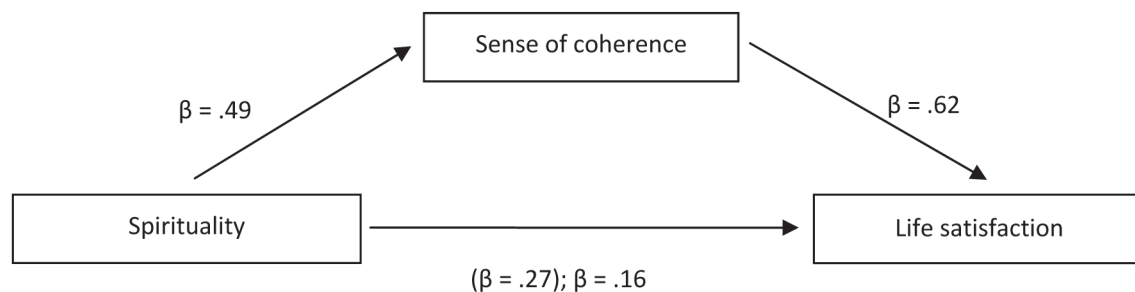
***p < .001; **p < .01; *p < .05

The results showed that spirituality positively correlated with sense of coherence. In addition, the three dimensions of spirituality: religious attitudes, ethical sensitivity, and harmony were positively associated with the dimensions of sense of coherence: comprehensibility, manageability, and meaningfulness. Positive associations were found between the total spirituality and its dimensions and satisfaction with life. In contrast, there were no significant associations between spirituality and positive and negative affect, except a weak correlation between harmony and positive affect.

The relations between sense of coherence and subjective well-being measures turned out to be statistically significant. However, they had different characteristics. There were positive correlations between the total sense of coherence and its dimensions and life satisfaction and positive affect. On the contrary, the association between sense of coherence and negative affect was negative. The findings demonstrate that sense of coherence is related to the cognitive and affective dimensions of subjective well-being in a different way.

In order to assess whether sense of coherence would mediate the relations between spirituality and subjective well-being, mediation analyses were conducted. The following variables were introduced into mediation equations: the independent variable – the total spirituality; the dependent variables – life satisfaction, positive and negative affect; the mediator – the total sense of coherence. Multiple regression was used to assess the effects (Figure 1).

Figure 1. Sense of coherence as mediating the association between spirituality and life satisfaction.

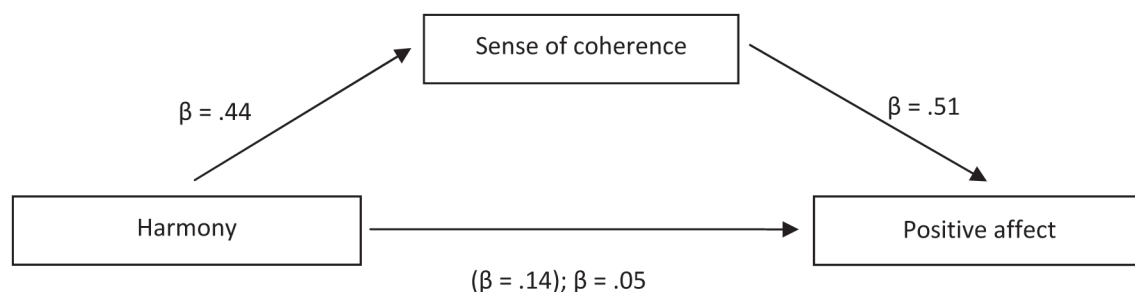


In the first step, the conditions for mediation among spirituality and life satisfaction were checked (Baron & Kenny, 1986). The result satisfied the first requirement as spirituality was positively related to life satisfaction ($\beta = .27$; $p < .001$). Spirituality turned out to be positively related to sense of coherence which fulfills the second requirement ($\beta = .49$; $p < .001$). As regards the third requirement, sense of coherence was related to life satisfaction, controlling for spirituality ($\beta = .62$; $p < .001$). The fourth requirement was that the relation between spirituality and life satisfaction would be significantly smaller, with sense of coherence entered as a predictor. The relation between spirituality and life satisfaction decreased, but remained statistically significant (from .27 to .16). The Sobel test was significant ($z = 8.73$; $p < .001$), indicating that sense of coherence is a partial mediator of the relation between spirituality and life satisfaction.

In the next step, analyses for the affective dimension of subjective well-being, i.e. positive and negative affect were conducted with spirituality as an independent variable and sense of coherence as a mediator. They turned out to be insignificant as the associations between spirituality and positive and negative affect did not reach the level of statistical significance ($\beta = .06$; $p < .25$; $\beta = -.03$; $p < .29$ – respectively). The results do not allow further statistical analysis.

Given the positive association between the dimensions harmony and positive affect we decided to test whether sense of coherence could be a mediator between these two variables. Multiple regression was used to assess the effects (Figure 2).

Figure 2. Sense of coherence as mediating the association between harmony and positive affect.



The regression analysis showed that harmony was positively related to positive affect which meets the first requirement ($\beta = .14$; $p < .05$). Satisfying the second requirement, harmony was associated with sense of coherence ($\beta = .44$; $p < .001$). As regards the third requirement, sense of coherence was related to positive affect, controlling for harmony ($\beta = .51$; $p < .001$). In the fourth requirement of mediation, the relation between harmony and positive affect decreased and became statistically insignificant ($\beta = .05$; $p < .21$). The result of the Sobel test was significant ($z = 2.17$; $p < .05$) which confirms the status of sense of coherence as a full mediator between harmony and positive affect.

Discussion

The present study indicates how spirituality relates to subjective well-being and what psychological mechanisms are responsible for these relationships. Using mediation analyses, it takes a more comprehensive approach to understanding theoretical relationships between spirituality and subjective well-being by introducing potential mediators. The key finding shows that sense of coherence plays a mediational role in the relationship between spirituality and the cognitive dimension of subjective well-being.

The findings showed that spirituality relates to subjective well-being (Emmons, 1999; Graham and Shier, 2011; Pargament and Mahoney, 2011). However, the association only appeared for the cognitive dimension of subjective well-being. It is consistent with previous research which revealed no significant relationships between daily measured spirituality and positive and negative affect (Kashdan and Nezlek, 2012). Extending the literature, our result demonstrates that spirituality measured not only on a daily basis but also as a general concept comprising religious attitudes, ethical sensitivity, and harmony is related to life satisfaction (the cognitive dimension) in contrast to positive and negative affect (the affective dimension). As regards internal associations for the particular dimensions of spirituality the only statistically significant relationship was noted for harmony. The main reason underpinning this pattern of associations may lie in the internal structure of spirituality. The concept reflects the subjective experience of searching for relationships with divine entities as it is stressed by Pargament and Mahoney (2011) who define spirituality as "search for the sacred". Searching involves all the activities directed at discovering the sacred, holding onto it, and transforming it. They seem to represent mainly cognitive efforts of the individual, although they may be somehow connected to emotional states in the same way as cognitions are interconnected with affect.

Spirituality was strongly connected with sense of coherence which confirms previous findings pointing to such associations (Delgado, 2007; Nygren et al., 2005). All the associations among the dimensions of spirituality and sense of coherence were positive which suggests close links between openness to a transcendent reality and the ability of individuals to perceive their life and their essence in terms of comprehensibility, manageability, and meaningfulness. Over the course of their lives, individuals try to discover and integrate different spiritual paths and match them with life events. Constructive and appropriate applications of spiritual resources to life problems enable people to avoid chaos and stress and thereby maintain a high level of coherence (Krok, 2008). By presenting people with an integrative and meaningful framework of cognitive schemas, spirituality may help to achieve stability and predictability, as well as some meaning that can motivate further actions. The findings thus confirm our first hypothesis.

The central results in this study support prior theoretical speculations regarding the mediating role of sense of coherence in the relationship between spirituality and subjective well-being (Fontana, 2003; Steger, 2012). Yet, the present study highlights the complexity of internal links among the factors. Extending the previous literature, this new evidence points out that sense of coherence is a partial mediator in the relationship between spirituality and life satisfaction, i.e. the cognitive dimension of subjective well-being. This result implies that sense of coherence accounts for some, but not all, of the relationship between spirituality and life satisfaction. The findings partly support our first hypothesis. Partial mediation suggests that there is not only a significant relationship between the sense of coherence and life satisfaction, but also some direct relationship between spirituality and life satisfaction. Therefore, the influences of spirituality on life satisfaction support previous studies (Krok, 2009; Steger & Frazier, 2005) and also expand others in regard to the role played by sense of coherence in these relationships (Kashdan & Nezlek, 2012).

The mechanisms underlying the relationship between spirituality and life satisfaction warrant further investigation. As hypothesised by some authors (Hogg, Adelman, & Blagg, 2010; Pargament & Mahoney, 2011), spirituality might influence the lives of individuals by altering their values and attitudes, and awareness and comprehension of events with meaning making processes. People are confronted with a wide array of confusing and sometimes contradictory stimuli, which in turn might generate tensions within the person, as well as between persons and social structures. Experiencing various situations people try to maintain their well-being. In order to avoid stress and increase happiness and life satisfaction, they need to make sense of daily events. Sense of

coherence can provide spiritual belief systems with comprehensive and integrated frameworks of meaning that enable people to explain and interpret both their internal thoughts and external events in the world in highly satisfactory ways (Park, 2013). This can explain why sense of coherence partially mediates the relationship between spirituality and the cognitive dimension of subjective well-being.

At the same time, sense of coherence was not a mediator between spirituality and positive and negative affect which confirms the third hypothesis. The results of the mediation analyses were insignificant apart from the equation that involved harmony and positive affect. The lack of mediational effects for the affective side of subjective well-being seems to demonstrate that spirituality and sense of coherence have mainly a cognitive character that is connected to providing meaning and goals. They tend to exert stronger influences on people's thoughts and judgments than their feelings. It can be also due to the character of sense of coherence which reflects the ways in which people deal with life events (Antonovsky, 1993; Gibson, 2003).

The present study certainly has some limitations which deserve discussion. First, spirituality was only measured in terms of a universal approach to a transcendent reality. As spirituality is a broad construct further research using other measures would extend our understanding of its relationships with subjective well-being. Second, our paper assessed subjective well-being on a basis of life satisfaction and affect. Exploring other forms of well-being, e.g. psychological well-being would provide a deeper insight into cognitive, emotional and motivational processes which are essential to well-being (Ivtzan, Chan, Gardner, & Prashar, 2013). Thirdly, future investigations could use experimental methods in evaluating spirituality and well-being. Experimental inductions of cognitive and emotional states in relation to spirituality could reveal causal mechanisms and assess their psychological character.

Despite its limitations, the current study provides warranted support for the hypothesis that sense of coherence is a mediator in the relationship between spirituality and the cognitive dimension of subjective well-being. It also validates using mediation models in identifying and explicating the processes that underlie relations between spirituality and well-being. The relations are complex and require introducing a mediator variable rather than hypothesising a direct causal relationship between the independent and dependent variables. Research models that take into account psychosocial mediator variables between spirituality and well-being allow us to clarify the nature of their relationships and understand the psychological mechanisms underlying them.

References

- Ai, A. L., Park, C. L., Huang, B., Rodgers, W., & Tice, T. N. (2007). Psychosocial mediation of religious coping styles: A study of short-term psychological distress following cardiac surgery. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33 (6), 867–882.
- Antonovsky, A. (1979). *Health, stress and coping*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health. How people manage stress and stay well*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Antonovsky, A. (1993). The structure and properties of the sense of coherence scale. *Social Science and Medicine*, 36 (6), 725–733.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173–1182.
- Cloninger, C.R. (2007). Spirituality and the science of feeling good. *Southern Medical Journal*, 100 (7), 740–743.
- Cohen, A.B. (2002). The importance of spirituality in well-being for Jews and Christians. *Journal of Happiness Studies*, 3, 287–310.
- Delgado, C. (2007). Sense of coherence, spirituality, stress and quality of life in chronic illness. *Journal of Nursing Scholarship*, 39 (3), 229–234.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542–575.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55 (1), 34–43.
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71–75.

- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2011). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *The Oxford handbook of positive psychology* (pp. 187–194). Oxford: Oxford University Press.
- Emmons, R. A., Cheung, C., & Tehrani, K. (1998). Assessing spirituality through personal goals: Implications for research on religion and SWB. *Social Indicators Research*, 45, 391–422.
- Fontana, D. (2003). *Psychology, religion, and spirituality*. Oxford: BPS Blackwell.
- Gibson, L. M. (2003). Inter-relationships among sense of coherence, hope, and spiritual perspective (inner resources) of African-American and European-American breast cancer survivors. *Applied Nursing Research*, 16 (4), 236–244.
- Graham, J. R., & Shier, M. L. (2011). Making sense of their world: Aspects of spirituality and subjective well-being of practicing social workers. *Journal of Religion and Spirituality in Social Work: Social Thought*, 30 (3), 253–271.
- Hayes, A. F. (2009). Beyond Baron and Kenny: Statistical mediation analysis in the new millennium. *Communication Monographs*, 76 (4), 408–420.
- Heszen-Niejodek, I., Gruszczyńska, E., & Metlak, A. (2003). *Kwestionariusz Samoopisu*. [The Self-description Questionnaire]. Katowice: Uniwersytet Śląski.
- Hogg, M. A., Adelman, J. R., & Blagg, R. D. (2010). Religion in the face of uncertainty: An uncertainty-identity theory account of religiousness. *Personality and Social Psychology Review*, 14, 72–83.
- Ivtzan, I., Chan, C. P., Gardner, H. E., & Prashar, K. (2013). Linking religion and spirituality with psychological well-being: Examining self-actualisation, meaning in life, and personal growth initiative. *Journal of Religion and Health*, 52 (3), 915–929.
- Kashdan, T. B., & Nezlek, J. B. (2012). Whether, when, and how is spirituality related to well-being? Moving beyond single occasion questionnaires to understanding daily process. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38 (11), 1523–1535.
- Krause, M. R., Serlin, R. C., Ward, S. E., Rony, R. Y. Z., Ezenwa, M. O., & Naab, F. (2010). Testing mediation in nursing research: beyond Baron and Kenny. *Nursing Research*, 59 (4), 288–294.
- Krok, D. (2008). The role of spirituality in coping: Examining the relationships between spiritual dimensions and coping styles. *Mental Health, Religion and Culture*, 11 (7), 643–653.
- Krok, D. (2009). Religijność a jakość życia w perspektywie mediatorów psychospołecznych [Religiousness and quality of life in the perspective of psychosocial mediators]. Opole: Redakcja Wydawnictw WT UO.
- MacKinnon, D. P. (2008). *Introduction to Statistical Mediation Analysis*. New York: Erlbaum.
- Nygren, B., Aléx, L., Jonsén, E., Gustafson, Y., Norberg, A., & Lundman, B. (2005). Resilience, sense of coherence, purpose in life and self-transcendence in relation to perceived physical and mental health among the oldest old. *Aging & Mental Health*, 9 (4), 354–362.
- Oman, D., & Thoresen, C.E. (2005). Do religion and spirituality influence health? In R. F. Paloutzian & C. L. Park (Eds.), *Handbook of the psychology of religion and spirituality* (pp. 435–459). New York: Guilford Press.
- Pargament, K. I., & Mahoney, A. (2011). Spirituality: The search for the sacred. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *The Oxford handbook of positive psychology* (pp. 611–619). Oxford: Oxford University Press.
- Park, C. L. (2013). Religion and meaning. In R. F. Paloutzian & C. L. Park (Eds.), *Handbook of the psychology of religion and spirituality* (pp. 357–378). New York: The Guilford Press.
- Preacher, K. J., Zyphur, M. J., & Zhang, Z. (2010). A general multilevel SEM framework for assessing multilevel mediation. *Psychological Methods*, 15 (3), 209–233.
- Selig, J. P., & Preacher, K. J. (2009). Mediation models for longitudinal data in developmental research. *Research in Human Development*, 6 (2–3), 144–164.

- Shrout, P. E., & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies: new procedures and recommendations. *Psychological methods*, 7 (4), 422–445.
- Steger, M. F. (2012). Experiencing meaning in life. In P. T. P. Wong (Ed.), *The human quest for meaning: Theories, research, and applications* (pp. 165–184). New York: Routledge.
- Steger, M. F., & Frazier, P. (2005). Meaning in life: One link in the chain from religion to well-being. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 574–582.
- Watson, D., Clark, L. A. (1994). *The PANAS-X. Manual for the Positive and Negative Affect Schedule – Expanded Form*. Iowa City: The University of Iowa.
- Williams, D. R., & Sternthal, M. J. (2007). Spirituality, religion and health: evidence and research directions. *Medical Journal of Australia*, 186 (10), 47–50.
- Wills, E. (2009). Spirituality and subjective well-being: Evidences for a new domain in the personal well-being index. *Journal of Happiness Studies*, 10 (1), 49–69.
- Yoon, D. P., & Lee, E. K. O. (2004). Religiousness/spirituality and subjective well-being among rural elderly Whites, African Americans, and Native Americans. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 10 (1), 191–211.
- Zinnbauer, B. J., & Pargament, K. I. (2005). Religiousness and spirituality. In R. F. Paloutzian & C. L. Park (Eds.), *Handbook of the psychology of religion and spirituality* (pp. 21–42). New York: Guilford Press.

TO ČO CHCEME OVPLYVŇUJE TO AKO ŽIJEME: EMOCIONÁLNE A SOCIÁLNE KORELÁTY INTERPERSONÁLNYCH CIEĽOV

WHAT WE WANT AFFECTS HOW WE LIVE: EMOTIONAL AND SOCIAL CORRELATES OF INTERPERSONAL GOALS

Daniel DURKÁČ

Moyzesova 9, Košice 040 01, Slovensko, durkac.daniel@gmail.com

Abstract: Práca sa zaoberá emocionálnymi a sociálnymi korelátmi *compassionate* cieľa a *self-image* cieľa. Pri oboch cieľoch bolo predchádzajúcimi výskumami zistené, že súvisia s odlišnou dynamikou v interpersonálnych vzťahoch, čo vedie k odlišnému prežívaniu vzťahov a emócií. Výsledkami nášho výskumu nadväzujeme na predošlé zistenia. Aj v našich kultúrnych podmienkach bolo zistené, že s *compassionate* cieľom sa spája vyššia kvalita vzťahov a pozitívne prežívanie. Pri *self-image* cieľi nebola zistená horšia úroveň interpersonálnych cieľov, ako sme predpokladali, hoc súvisel s negatívnejším emocionálnym prežívaním. Interakcia oboch cieľov poukazuje na štatisticky významne odlišné emocionálne a sociálne charakteristiky skupiny s nadpriemerným *self-image* cieľom a súčasne s podpriemerným *compassionate* cieľom, v porovnaní s inými skupinami. V závere práce popisujeme naše výsledky v kontexte predchádzajúcich výskumov.

Abstract: The work deals with the emotional and social correlates of *compassionate* goal and *self-image* goal. In previous researches have been found that both goals are associated with different dynamics in interpersonal relationship, leading to different social and emotional characteristics. Results of our research relate to the previous findings. In our culture conditions, was found that *compassionate* goal was associated with higher quality of relationship and positive experience. We did not confirmed association between *self-image* goal and worse level of interpersonal characteristics, however this goal was associated with more negative emotional experience. Interaction of both goals highlight, that the group with above-average *self-image* goal and below-average *compassionate* goal have significantly different emotional and social characteristics in comparison with other groups. In conclusion we describe our results in the context of previous research.

Kľúčová slova: ciele, sebaobraz; podpora, emocionálne prežívanie, vzťahy

Key words: *self-image*, compassion, emotional experience, relationships

Úvod

Existuje viacero známych teórií o základných potrebách ľudí. Pravidelne sa v nich vyskytuje potreba mať blízky, pevný vzťah s druhou osobou (Baumeister & Leary, 1995, Maslow, 1998, Deci & Ryan, 2000). Naplnenie tejto prirodzenej potreby a vedomie, ochoty iných pomáhať nám je pozitívnym ochranným faktorom, ktorý sa odzrkadľuje v zdraví, subjektívnej spokojnosti, kvalite života a lepšom zvládaní záťažových situácií (Crocker & Canevello, 2008). Všetci ľudia sú prirodzene zameraní na jej naplnenie, ale nie všetci túto potrebu aj naplnia. Preto je dôležité skúmať, čo stojí za takýmito kvalitnými vzťahmi, ktoré umožňujú naplniť jednu zo základných potrieb. Inšpirujúcim v tomto kontexte je výrok Johanna Wolfganga von Goetheho: „nikto iný mi nedá lásku, priateľstvo, vrúcnosť a nehu, ktorú nemá sám v sebe“ (nedat). Znamená to, že druhým dávame najmä to, čo máme. Napadá nám otázka, ako to následne ovplyvňuje naplnenie spomínanej potreby?

Autorky Canevellová a Crockerová (2011a) sa rozhodli skúmať práve kvalitu prežívania a vzťahov cez perspektívu cieľov voči iným ľuďom. Pracujú s konceptom *compassionate* cieľa a *self-image* cieľa. Oba ciele majú vo vzťahoch odlišnú dynamiku (Crocker & Canevello, 2008), čo sa následne môže odrážať v tom, ako je naplnená potreba kvalitných vzťahov. Znamená to, že interpersonálne ciele vysvetľujú to ako sa cítíme a aká je kvalita vzťahov (Crocker & Canevello, 2008, Canevello & Crocker, 2011a).

Cieľom tohto príspevku je overiť, či tieto dva interpersonálne ciele súvisia v našich kultúrnych podmienkach, s takým istým emocionálnym prežívaním a sociálnymi charakteristikami, ako v predošlých zahraničných výskumoch.

1. Teoretické zázemie práce

Ciele hovoria o tom, čomu osoba dáva zmysel, preto je možné popísať osobnosť pomocou cieľov. Ciele odrážajú orientáciu do budúcnosti, na utváranie a riadenie činnosti (Carver & Scheier, 2003). Definujú sa ako žiadaný budúci stav, ktorý sa osoba rozhodla dosiahnuť aktivitou (Kruglanski, 1996, in Karoly, 2010).

Súčasná teória tvrdí, že ľudia začínajú a zostávajú pri takom správaní v ktorom veria, že im prinesie želaný výsledok. Preto sa výskum zaoberal vzťahom motivácie a cieľov, očakávaní ľudí ohľadne dosiahnutia cieľa a tiež mechanizmov, ktorými ľudia dosahujú svoje ciele. Na základe týchto informácií, výskum dospel k rôznym typom cieľov a tiež k tomu, že rôzne ciele majú odlišné emocionálne a behaviorálne dôsledky (Deci & Ryan, 2000). Výskumy zaoberajúce sa cieľmi poukazujú napríklad na to, že dosiahnutie cieľa je spojené s nárastom subjektívnej pohody. Sú však ciele, ktorých dosiahnutie nevedie k takýmto pozitívnym dôsledkom, napríklad kvôli tomu, že ich dosiahnutie bolo príliš stresujúce, osobe na nich nezáleží, alebo nie sú vývinovo primerané (Sheldon & Elliot, 2000).

1.1. Interpersonálne ciele

Interpersonálne ciele sa definujú ako spôsob dosiahnutia, udržanie alebo vyhnutie sa špecifickému stavu partnera alebo vzťahu, ako je napríklad pomoc partnerovi, snaha udržať blízkosť, alebo sa niečomu vyhnúť (Fitzsimons & Bargh, 2003).

Skúmanie a poznanie sociálnych (interpersonálnych) cieľov je však problematické. Dôvodom je, že ciele použité vo výskumoch sa odlišujú, no následne sa nedávajú do vzťahov. Ďalším problémom je nejasné definovanie sociálnych cieľov, čo je zapríčinené premiešavaním s inými druhmi cieľov (King & Watkins, 2012). Odráža sa to aj v delení interpersonálnych cieľov, ktoré je problematické, pretože väčšinou odráža potreby konkrétnych výskumov. Crockerová a Canevellová (2008) rozlišujú dve skupiny interpersonálnych cieľov – compassionate ciele a self-image ciele. Z dôvodu problematického prekladu týchto dvoch pojmov do slovenského jazyka, používame v nasledujúcom texte pôvodné anglické názvy. Podobne delia interpersonálne ciele Murray s kolegami. Delia ich na podporujúce vzťah (relationship-promotion) a sebaochraňujúce (self-protection) (Luchies, Finkel, & Fitzsimons, 2011). Fitzsimons a Bargh (2003) na základe odpovedí na otvorené otázky od univerzitných študentov, popisujú nasledujúce interpersonálne ciele: úspech, sebaaprezentácia, starostlivosť, preukázanie starostlivosti, pomoc, vzájomná láskavosť, povinnosť, komunikácia, zabávanie, udržiavanie ideálneho self, udržiavanie vzťahov, dosahovanie benefitov pre self, nadväzovanie vzťahov. Tieto ciele ďalej nesppracovávali a nijako teoreticky neskúmali. Autori uvádzajú, že to nie je presné delenie cieľov, ale že je to ich vymenovanie. Sheldon a Elliot (2000) vo svojom výskume rozlišovali ciele na základe prislúchajúcich významných sociálnych rol, ktoré sú typické pre väčšinu univerzitných študentov. Išlo napríklad o rolu dieťaťa, študenta, pracovníka, vzťahového partnera a kamaráta.

1.2. Konštrukt dvoch interpersonálnych cieľov: compassionate cieľ a self-image cieľ

Pri compassionate cieľoch sa osoba zameriava na podporu druhého a nie na získanie niečoho pre seba. Compassionate ciele si osoby vyberajú vtedy, ak im záleží na pohode iných, chcú byť konštruktívni a podporujúci. Osoby s takýmito cieľmi veria, že vo vzťahu je možné naplnenie potrieb oboch osôb a taktiež, že vo vzťahu je potrebné vzájomne sa starať o seba a dávať na seba pozor (Crocker & Canevello, 2008). S vyššou úrovňou týchto cieľov súvisí vyššia dôvera a blízkosť vo vzťahu. Takéto správanie podporujú prostredie, v ktorom sa im dostane pomoc, ak to bude potrebné (Canevello & Crocker, 2011a).

Ľudia sa líšia v priemere na koľko používajú tieto ciele vo vzťahu s inými. Autorky predpokladajú, že do istej miery fluktuujú zo dňa na deň, z týždňa na týždeň, ale majú svoj charakteristický (chronický, priemerný) rys v rámci dlhšieho obdobia. Osoby, ktoré majú priemernú úroveň tohto cieľa vysoko sa líšia od osôb, ktoré majú daný cieľ nízko, majú napríklad iné osobnostné charakteristiky, pohľad na seba, presvedčenia o vzťahoch, skúsenosti vo vzťahoch a emocionálne stavy (Crocker & Canevello, 2008).

Pri self-image cieľoch sa ľudia snažia prezentovať tak, aby vytvorili u druhých predstavu o sebe v ideálnom svetle tak, aby si osoby mysleli, že je to pravda (Crocker & Canevello, 2008). Tieto ciele sú motivované z perspektívy egosystémovej motivácie, to znamená, že vo vzťahu sa osoby zameriavajú na vlastné potreby a záujmy. Vzťahy s inými vnímajú ako konkurenčné, preto vo vzťahu majú možnosť byť buď víťazom, alebo porazeným. Seba a ostatných hodnotia a posudzujú, a zároveň očakávajú, že aj ostatní konajú rovnako. Zaoberajú sa tým, akú predstavu majú iní o nich, čoho dôsledkom môže byť plachosť a sociálna úzkosť. Snažia sa preukázať vlastnosti, ktoré sú žiadané, a tým potvrdiť vlastnú hodnotu. Je to pre nich tak dôležité, že presadzujú naplnenie tejto

potreby pred potrebami iných. Inými sa zaoberajú len vtedy, ak to súvisí s nimi, napríklad pri porovnávaní sa s inými. Potreby iných pre nich nie sú tak dôležité, ako ich vlastné (Crocker, Olivier, & Neur, 2009). Príčinou môže byť sila potreby, ktorá ich intenzívne núti naplniť vlastnú potrebu a neumožňuje im vnímať potreby iných.

Vlastné správanie vnímajú ako reakciu na situáciu a nevnímajú vlastný vplyv na situáciu, najmä, ak má negatívne dôsledky. Aktivácia takéhoto správania závisí aj od vlastnosti situácie, kedy je napríklad ohrozený ich sebaobraz. To môže vyvolať správanie, ako by išlo o niečo veľmi dôležité. Frekvencia aktivácie a intenzita takéhoto správania sa u ľudí líši. Stabilná aktivácia súvisí so sociálnou úzkosťou, citlivosťou na odmietnutia, nedôverou k iným, narcizmom, neistým pripútaním (Crocker et al., 2009). Sebazameriavanie a sebazapozorovanie ako pri self-image cieľoch tiež súvisí s vyššou úrovňou depresívnych symptómov, nižšou úrovňou subjektívnej pohody, životnej spokojnosti, negatívnym myslením, mentálnymi poruchami, rumináciou a pocitmi úzkosti. Nemusí to byť vždy tak, ak sa osoba vo veľkej miere zameriava na seba, ale zároveň má ciele zamerané na vlastnú rodinu, vzdelanie a životnú filozofiu, tak vzniká potenciál pre oslabenie vzťahu medzi sebazameriavaním a depresiou (Salmela-Aro, Read, Korhonen, Rose & Kaprio, 2012). Je teda nutné rozlišovať aký je dôvod zameriavania sa na seba a skúmať jeho kontext.

Self-imageciele si ľudia vyberajú, ak veria, že ovplyvňovaním obrazu o sebe môžu dosiahnuť to čo chcú a potrebujú (Schlenker, 2003, in Canevello & Crocker, 2011a). Ak majú takýto cieľ, tak sa obraz snažia vytvárať, udržiavať a brániť v rámci vlastnej starostlivosti o seba (Canevello & Crocker, 2011a). Cieľom nie je oklamať druhých, ale ide o potrebu ukázať sa v idealizovanom obraze tak, aby si druhá osoba myslela, že je pravdivá (Canevello & Crocker, 2011b). Častým dôvodom výberu tohto cieľa je snaha získať úctu od iných a potvrdiť vlastné žiaduce kvality (Canevello & Crocker, 2011b). Sebaprezentácia teda slúži na potvrdenie sebahodnoty. Takáto sebahodnota osoby je však závislá od schválenia iných a od porovnávania vlastného úspechu s inými (Park, Crocker, & Vohs, 2006). Okrem naplnenia potreby po pocite vlastnej ceny a hodnoty (Crocker et al., 2009) tieto ciele slúžia aj na zabezpečenie si práce, uznania, alebo potrieb byť vnímaný ako kompetentný, byť obľúbený, čo sa prejavuje prezentovaním vlastnej komunikatívnosti, múdrosti, atraktivity alebo iným získavaním pozornosti (Canevello & Crocker, 2011a).

Sebaprezentácia je bežným a častým javom v úvodných fázach vzťahu, vzniku skupiny, čo môže byť užitočné pre spoznanie kvalít druhých. Zároveň ľudia chcú, aby ich iní takto vnímali a zároveň chcú, aby sa sami vnímali v idealizovanom svetle (Crocker et al., 2009). Dôležitá nie je forma sebaprezentácie, ale to, čo je ňou možné dosiahnuť (Leary, Allen, & Terry, 2011). Úspešnejší pri dosahovaní týchto cieľov sú motivovaní ľudia s dobrou sebaprezentáciou a vierou (Tice, Butler, Muraven, & Stillwell, 1995).

Self-image ciele a compassionate ciele sú relatívne stabilné, no v priebehu pár týždňov sa môže ich úroveň meniť (Canevello & Crocker, 2010, Crocker & Canevello, 2008). Tieto ciele nie sú protichodné. Vo výskumoch pozitívne korelujú, čo znamená, že sa môžu vyskytovať súčasne (Canevello & Crocker, 2010, Crocker & Canevello, 2008), alebo nemusíme mať ani jeden z týchto cieľov. Oba konštrukty však popisujú inú časť variability, preto v ich výskume používajú oba (Canevello & Crocker, 2011a).

1.3. Koreláty interpersonálnych cieľov

Významných korelátov s interpersonálnymi cieľmi by bolo možné vymenovať veľa, ako je pripútanie, osobnostné charakteristiky, či vývin v detstve. My sa zameriavame na dve skupiny faktorov subjektívneho prežívania ľudí. Ide o prežívanie na emocionálnej (depresia, subjektívna pohoda, osamelosť) a sociálnej úrovni (sociálna opora, kvalita vzťahov, interpersonálne problémy).

Osoby s chronickými compassionate cieľmi v čase zažívajú nárast v sociálnej opore (Crocker & Canevello, 2008), čo má pozitívny vplyv na zdravie a subjektívnu pohodu (Canevello & Crocker, 2010). Chronická úroveň compassionate cieľov predikuje nárast vnímanej dostupnej sociálnej opory od priateľov, rodiny a významných dôležitých osôb. Chronická úroveň tohto cieľa predikuje aj nárast sociálnej opory získavanej od iných (Crocker & Canevello, 2008) a pokles negatívneho prežívania. Naopak, chronická preferencia self-image cieľov súvisí s nárastom depresívnych symptómov a úrovne úzkosti (Crocker et al., 2009).

Vysoká miera compassionate cieľov súvisí tiež s príjemným pocitom, s pocitom spojenia k iným, pocitom blízkosti, väčšou vzájomnou starostlivosťou a nižším počtom konfliktov. So self-image cieľmi súvisia presvedčenia o tom, že osoby sa majú samé starať o seba, osamelosťou a konfliktami. Osoby s takýmito cieľmi takisto poukázali na to, že ich ciele v nich vyvolávajú pocity strachu a zmätenosti. Tieto ciele pozitívne predikujú osamelosť, ich interakcia, pri vysokej úrovni self-image cieľov a nízkej miere compassionate, zvyšuje mieru predikcie, ako pri interakcii vysokej úrovni self-image cieľov s vysokou úrovni compassionate cieľov. Osamelosť predikujú self-image ciele aj samostatne a compassionate ciele naopak predikujú pokles osamelosti (Crocker & Canevello, 2008). Compassionate ciele takisto predikujú nárast podpory k spolubývajúcemu a následne pokles distresu. Výsledky tiež pou-

kazujú na to, že chronický stres predikuje pokles compassionate cieľov a nárast self-image cieľov v porovnaní pretestu a posttestu. Stres teda dokáže meniť ciele, ale ciele zároveň dokážu znižovať stres. Je to založené na podpore. Self-image ciele vedú k poklesu kvality vzťahu, a ak osoby potrebujú podporu, dostávajú jej menej a tým viac u nich vzniká distress (Canevello & Crocker, 2010).

S compassionate cieľmi súvisí aj vysoká duchovná transcendencia, prívetivosť, extravertizácia, sebasúcit a súkromné sebauvedomovanie. Tiež nízka úroveň presvedčení, že vo vzťahu je vždy jeden víťaz a jeden porazený (zero sum presvedčenia), vyhýbavého štýlu pripútania a pocitov zásluh (psychological entitlement). Naopak self-image ciele sú vo vzťahu s vyššou úrovňou zero-sum presvedčení, verejným sebauvedomovaním, sociálnou úzkosťou, pocitmi zásluh. Tiež s narastajúcou neistotou v pripútaní a nižšou úrovňou sebasúcitu (Crocker & Canevello, 2008). Self-image ciele teda súvisia s inými charakteristikami, ako compassionate ciele.

Kvalita vzťahov

Rozdiely medzi interpersonálnymi cieľmi sú založené na odlišnej interpersonálnej dynamike týchto dvoch cieľov. Self-image ciele vedú k negatívnej dynamike, pretože kazia sociálne vzťahy, čo sa prejavuje aj v zhoršenom zdravotnom stave. Compassionate ciele, pri ktorých sa osoba okrem vlastných potrieb snaží pomôcť pri napĺňaní potrieb iných, sa rozvíja pozitívna medziľudská dynamika, ktorá podporuje pozitívne vzťahy a následne celkový zdravotný stav, vrátane duševného. Túto dynamiku potvrdili v priateľských aj novovznikajúcich vzťahoch na internáte (Crocker & Canevello, 2008). Táto odlišná dynamika je podmienená rozdielnou citlivosťou na potreby partnera. So self-image cieľmi je spojená nižšia vnímavosť a reagovanie (vnímavosť je citlivé reagovanie na pocity spolubývajúceho, tiež ochota, aby sa cítil komfortne, hodnotne, vypočutý a pochopený) na potreby partnera (priateľa, spolubývajúceho) (Canevello & Crocker, 2010), čo znižuje sebahodnotenie a kvalitu vzťahu. Naopak, vyššia úroveň compassionate cieľov vedie k vyššiemu sebahodnoteniu a kvalite vzťahu. Toto sú faktory, ktoré stoja za tým, či osoby budú mať blízky alebo chladný vzťah (Canevello & Crocker, 2010).

Problémy vo vzťahoch

Súčasťou vzťahov môžu byť problémy. Interpersonálni teoretici poukázali na rôzne formy interpersonálnej dynamiky a správania sa, ktoré vedú k opakovaniu maladaptívneho správania. To je spôsobené vnútornými konfliktami medzi túžbou niečo robiť a strachom z možných dôsledkov takéhoto správania. Aj keď tieto maladaptívne vzorce správania sú prežívané ako nepríjemné, snaha vyhnúť sa úzkosti a ochrániť vlastný sebaobraz vedie k opakovaniu týchto vzorcov (Horowitz, Rosenberg, & Bartholomew, 1993).

Na základe toho, akú podobu majú tieto vzorce správania, boli vytvorené dimenzie, ktoré sa týkajú najčastejších interpersonálnych problémov. Tie zachytávajú, či sa problém vyskytuje alebo nie na dvoch dimenziách - afiliácia a moc. Tieto interpersonálne problémy vznikajú na základe princípu komplementarity, to znamená, že dve osoby v interakcii vždy navzájom ovplyvňujú svoje správanie. Tak napríklad hostilné dominantné správanie jednej osoby vyvolá hostilné submisívne správanie druhej. Ak takáto reakcia nenastane narastá napätie, pokiaľ nedôjde k zmene a adaptácií na túto nekomplementárnu situáciu. Naopak, ak táto komplementarita funguje, môže viesť k interpersonálnym problémom. Napríklad submisívna priateľská osoba sa správa tak, aby vyvolala radu a oporu v druhej osobe. Táto reakcia druhej osoby však udržiava submisivitu u tejto osoby a tým aj jej nelichotivý obraz. Vytvára sa opakovaný cyklus, ktorý môže byť prežívaný ako pasca. Takýto cyklus môže byť prežívaný negatívne, pretože vnímanie seba ako pasívneho, submisívneho, bezmocného môže viesť k nespokojnosti s vlastným sebaobrazom a depresii (Horowitz et al., 1993).

Horowitz, Rosenberg a Bartholomew (1993) na základe týchto teoretických predpokladov uvádzajú 8 typov interpersonálneho správania. Ide o arogantnosť (nadmerná kontrola, sklon k ovládaniu), zlomyseľnosť (podráždenie, hnev, potreba pomsty), ľahostajnosť (problém prežívať blízkosť vo vzťahoch), sociálnu inhibovanosť (úzkosť, hanba v prítomnosti druhých), neasertívnosť (nízka miera sebadôvery), prílišné prispôsobovanie (veľká miera submisívnosti, snaha vyhnúť sa odmietnutiu), sebaobetovanie (veľká miera poskytovania pomoci), intruzívnosť (problém byť osamote) (Klimas, 2010).

Sociálna opora

Sociálna opora znamená poskytovať alebo prijímať pomoc vo vzťahu, ak sa osoba stretne s náročnou situáciou (Morgan, 1990, in Bierhoff, 2006). Ochráňuje osobu pred negatívnym dopadom nadmerného stresu. Táto ochrana sa prejavuje v reálnej pomoci alebo vo vedomí, že osoba má prístup k pomoci druhých, ak ju potrebuje (Stroebe & Jonas, 2006).

Poukazuje to na to, že kvalitné vzťahové zdroje pomáhajú zvládnuť nároky jednotlivých vývinových období. Tá v dobe mladej dospelosti pomáha osobe v prevzatí zodpovednosti, rozvíjaní sociálnych zručností, stávaní sa nezávislým a získavaním ďalších rol

dospelosti. Najlepším zdrojom sociálnej opory je v tejto dobe rodina a priatelia. Ak je táto opora dobrá, pomáha to osobám lepšie zvládať pocity depresie, úzkosti, stresu, a byť úspešnejší a zdravší (Özkahraman, Yildirim, & Altun, 2011).

Sociálna opora pomáha zvládať osobe ťažké situácie, jednak po emočnej stránke a takisto po kognitívnej stránke. Táto sociálna opora závisí od množstva investovaného úsilia do vzťahov s inými a takisto od kvality vzťahov. Čím viac investuje, tým viac osoba spätne dostáva. Tento vzťah je možné popísať aj interpersonálnymi cieľmi. Pri podpore iných v rámci compassionate cieľov, osoba spätne získava podporu, čo podporuje aj formovanie blízkeho vzťahu. Sebazameriavanie pri self-image cieľoch vedie k negatívnej dynamike, ktorá brzdí rozvoj blízkeho vzťahu, a znižuje mieru získanej sociálnej opory (Canevello & Crocker, 2011a). Canevello a Crocker (2011a) vysvetľujú, že ak osoba ponúka svoju pomoc iným, tak s väčšou pravdepodobnosťou samá dostane pomocou, ak ju potrebuje.

Ciele zamerané na spojenie sa s inými vedú k vyššej závislosti, ale zároveň aj k možnosti zranenia sa vo vzťahu, čo môže byť príčinou vyhýbania sa takýmto cieľom. Naopak, ciele zamerané na sebaochranu vedú k väčšej nezávislosti a vzdialenosti od partnera (Canevello & Crocker, 2011a). Práve blízkosť vzťahu a schopnosť znášať riziko sklamaní sa, môže byť odlišujúcim faktorom medzi osobami s kvalitnou a nekvalitnou sociálnou oporou. Ak sa ľudia chránia pred takýmto zranením, pripravujú sa o možnosť kvalitnej sociálnej opory.

Osamelosť

V psychológii existujú rôzne pohľady na osamelosť. Spoločnou charakteristikou osamelosti je subjektívne prežívanie nedostatku v interpersonálnych vzťahoch. Toto subjektívne prežívanie sprevádzajú bolesti, obavy, pocity distressu, depresie, nespokojnosti, pesimizmu, úzkosti, nudy, hostility, hnevu. V dôsledku toho je osamelosť prežívaná ako nepríjemná a stresujúca. Okrem toho sa v správaní osamelých ľudí zistila vyššia miera zameriavania sa na seba, hanblivosť a nízka asertivita v sociálnych kontaktoch (Peplau & Perlman, 1982a).

Osamelosť je zároveň bežným pocitom, ktorý zažívajú osoby rôzneho veku, postavenia, typu osobnosti. Často sa vyskytuje v období životných kríz, ktoré sú typické pre vývin osobnosti. Keďže tieto udalosti každý spracováva sám, sú sprevádzané pocitmi osamelosti. Práve takéto podmienky sú vhodné pre transformáciu a rozvoj osobnosti a života (Žiaková, 2008).

Jednou z príčin je nedostatok vzťahov, ako sú partnerské respektíve manželské, tiež rodina a priatelia (Gierveld, Tilburg, & Dykstra, 2006), nízka miera diverzifikácie zdrojov kontaktu. Osoby, ktoré majú sociálny kontakt len s rodinou sa cítia osamelé najčastejšie. Takisto osoby so silnými aj slabými väzbami zároveň, sú menej osamelé ako osoby len so silnými väzbami (Gierveld et al., 2006). Príčinou je aj subjektívne porovnanie so štandardami optimálnych sociálnych vzťahov osoby, na čo poukazuje kognitívny prístup (Perlman & Peplau, 1982a). Príčinou osamelosti, podľa niektorých psychologických prístupov, je diskrepancia medzi skutočným „Ja“ ľudí a ich správaním v spoločnosti, či útek pred stretom so základnými životnými otázkami, čo vedie k prázdnej existencii. Príčinou diskrepancie je presvedčenie, že skutočné „Ja“ by nebolo milované, čím by bola frustrovaná potreba byť milovaný (Peplau & Perlman, 1982b). To vedie k seba prezentácii v žiaducom smere (Fiske, 2004), aby sa táto potreba naplnila. Takéto správanie v dospelosti však vedie k zhoršeniu kvality vzťahov (Park et al., 2006; Canevello & Crocker, 2010; Canevello & Crocker, 2011b), čím sa napĺňanie tejto potreby sťažuje.

Subjektívna pohoda

V tejto časti popisujeme subjektívnu pohodu, ktorá takisto súvisí s interpersonálnymi cieľmi. Egosystémová motivácia, ktorá je základom self-image cieľov, môže podkopávať práve subjektívnu pohodu, pretože podporuje pocity osamelosti a v čase znižuje získanú sociálnu oporu. Naopak ekosystémová motivácia, ktorá je základom compassionate cieľov, vedie k rozvoju blízkosti vo vzťahoch a budovaniu sociálnej opory. To následne podporuje telesné aj psychické zdravie (Crocker, 2008). Subjektívna pohoda narastá, ak ľudia vnímajú, že sa približujú k ich cieľu. Na to aký cieľ si vyberú, vplýva sebaúčinnosť. Vyberú si teda taký, v ktorom veria, že v danej oblasti budú efektívni a dosiahnu očakávané pozitívne výsledky (Lent et al., 2005).

Depresia

V odbornej sfére sa štúdium depresie v oveľa väčšej miere venuje problematike depresie ako poruchy, kde sa väčšinou hľadajú rozdiely medzi osobami bez depresie a osobami s rizikom pre depresiu, históriou depresie alebo aktuálnou fázou depresie. Tieto výskumy potvrdili negatívny vzťah medzi depresiou a kvalitou sociálnych vzťahov. Napríklad kvalitné blízke vzťahy sú protektívnym faktorom pred vznikom depresie, u osôb s menšou mierou intímnych vzťahov je vyššie riziko vzniku depresie (Zuckerman,

2010). S vyššou mierou depresie tiež súvisí prežívanie osamelosti, nedostatku sociálnej opory (Panzarella, Alloy, & Whitehouse, 2006; Zuckerman, 2010), vyhýbanie sa ľuďom (Ruijten, Roelofs, & Rood, 2011). Tiež sa môžu viac snažiť vyhnúť kritike od iných (Hawley, Ringo Ho, Zuroff, & Blatt, 2006), alebo získať schválenie od druhých, čo môže viesť až k závislosti od iných (Cambron & Acitelli, 2010)

2. Výskum

2.1. Cieľ výskumu

Ako sme spomínali v úvode, cieľom tejto práce je overiť vzťah interpersonálnych cieľov s emocionálnymi a sociálnymi charakteristikami v našom kultúrnom prostredí. Zmyslom je overiť, či tieto ciele majú podobné vzťahy k vybraným premenným, ako v pôvodných amerických výskumoch. Predpokladáme, že compassionate cieľ bude súvisieť s vyššou úrovňou kvality vzťahov a pozitívnym prežívaním. Zároveň predpokladáme, že self-image cieľ bude súvisieť s negatívnym emocionálnym prežívaním a nižšou úrovňou kvality vzťahov. Druhým cieľom je zistiť, či sa pri interakcii oboch cieľov osoby líšia v uvedených premenných.

2.2. Charakteristika výskumného súboru, postupu zberu údajov, použitých metodík a štatistických analýz

Priebeh výskumu

Údaje v tomto výskume boli použité z výskumu k dizertačnej práci, ktorý bol realizovaný počas zimného semestra 2013/2014 na troch univerzitách východného Slovenska. Zber dát prebiehal počas prednášok a seminárov (po dohode s vyučujúcim). Participanti vyplňali batériu metodík (do 30 minút) na začiatku a konci semestra. Pred začiatkom vyplňania boli študenti oboznámení s formou a obsahom výskumu. V prípade súhlasu s výskumom im bola predložená testová batéria a pokyny pre jej vyplňanie.

Výskumný súbor

Výskumný súbor bol získaný príležitostným výberom. Na začiatku semestra sme získali údaje od 425 študentov. Priemerný vek osôb bol 20 rokov ($SD=1,36$). Najmladší mal 18 rokov, najstarší 26 rokov. Žien bolo 344, mužov 77 (4 osoby neuviedli). Prvákov bolo 190, druhákov 183, štvrtákov 52. Z odborov boli najviac zastúpení budúci pedagógovia (189), ďalej z odboru psychológia (68), šport a rekreácia (53), iné humanitné odbory (52- napr. filozofia, história), sociálna práca (45) a technického zamerania (18). Na konci semestra sa zúčastnilo zberu dát 336 osôb (33 z nich sa nezúčastnilo zberu dát na začiatku semestra).

Výskumné nástroje

Vo výskume boli použité nasledovné metódy: Škála interpersonálnych cieľov, Škála subjektívnej pohody SEHP, Škála osamelosti NLS, Dotazník depresie BDI, Škála sociálnej opory MSPSS, Škála kvality vzťahov s priateľmi, Inventár interpersonálnych problémov.

Škála interpersonálnych cieľov. Pôvodná anglická škála zisťujúca interpersonálne ciele voči priateľom, pozostáva z 13 položiek, formulovaných ako aktívne (approach) správanie a ako vyhýbavé správanie. Self-image položiek je šesť, dve popisujú aktívne správanie a štyri vyhýbavé (Crocker & Canevello, 2008).

Adaptácia tejto škály do slovenčiny obsahuje 16 tvrdení, pri ktorých osoba na päť bodovej škále vyjadruje mieru ich výskytu, so slovnými a číselnými kotvami (vôbec nie-1, trochu-2, mierne-3, dosť-4, extrémne-5). Inštrukcia v našom výskume bola nasledovná: „Predstav si svojich priateľov. Označ krížikom, nie to ako sa vidíš, ale to, ako veľmi si sa snažil (ako veľmi si chcel) vo vzťahu k priateľom počas posledného mesiaca: “

Reliabilita v našom výskume bola pre škálu compassionate cieľov 0,69, pre škálu self-image cieľov 0,88.

Škála emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP). Na meranie subjektívnej pohody sme použili škálu emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP), ktorú u nás validoval Džuka a Dalbert (2002). Má dve subškály, ktoré hodnotia emocionálny komponent subjektívnej pohody. Táto metodika meria frekvenciu prežívania štyroch pozitívnych (pôžitok, telesná sviežosť, radosť, šťastie) a šiestich negatívnych emocionálnych stavov (hnev, pocit viny, hanba, strach, bolesť, smútok). V našom výskume mala Cronbachova α pre škálu frekvencie pozitívneho cítenia hodnotu 0,72 a pre škálu negatívneho cítenia sa 0,71.

Škála osamelosti NLS. Metodiku zostavili Gierveld a Tilburg (1999). Obsahuje 11 výrokov (5 formulovaných pozitívne a 6 negatívne). Respondent uvádza mieru svojho súhlasu s výrokom na päť bodovej škále (1 – úplne súhlasí, 2 – súhlasí, 3 – viac-menej, 4 – nesúhlasí, 5 – úplne nesúhlasí). Cronbachova α škály emocionálnej osamelosti mala v našom výskume hodnotu 0,8, škála sociálnej osamelosti 0,78.

Beckov dotazník depresie- modifikovaný. Modifikovaná verzia Beckovho dotazníka depresie BDI pozostáva z 20 tvrdení, na ktoré osoba odpovedá na šesťbodovej škále, so slovnými kotvami od nikdy po takmer vždy. Suma odpovedí poukazuje na silu depresie (Schmitt & Maes, 2000, Schmitt, Beckmann, Dusi, Maes, Schiller, & Schonauer, 2003). V našom výskume mala Cronbachova α tejto metodiky hodnotu 0,9.

Dotazník sociálne opory MSPSS. Sociálnu oporu (SO) sme zisťovali metodikou MSPSS, ktorej autormi sú Zimet, Dahlem, Zimet, Farley (1988). Zisťuje vnímanú dostupnú sociálnu oporu z troch oblastí- od osôb pre nich dôležitých, rodiny a priateľov. Metodika má 12 položiek, odpovedá sa na sedem bodovej škále, kde osoba popisuje mieru súhlasu. Cronbachova alfa mala v našom výskume hodnotu pre SO od rodiny 0,89, pre SO od priateľov 0,94 a pre SO od významnej osoby 0,89.

Škála kvality priateľských vzťahov. Táto škála je modifikáciou Škály zisťujúcej kvalitu vzťahu medzi spolubývajúcimi (Canevello & Crocker, 2010), ktorá má 11 položiek, s troma subškálami. Niektoré položky sme vymazali, keďže pre naše potreby sme potrebovali zistiť iba jednu dimenziu. Druhým dôvodom vymazania niektorých položiek bol ich charakter, keďže sa pôvodne týkali vzťahu spolubývajúcich. Z toho dôvodu sme vytvorili ďalšie položky, pričom sme sa inšpirovali položkami z dotazníka Kvality vzťahov na pracovisku (Carmeli, 2009).

Výsledná škála má šesť položiek („Mojí priatelia mi dostatočne pomáhajú, ak niečo potrebujem. Vzťah s priateľmi úplne napĺňa moje očakávania o dobrom vzťahu. S mojimi priateľmi ma spája veľmi silné puto. Aj keď máme veľa povinností a problémov, zostávame v kontakte. Spoločne prežité problémy náš vzťah posilnili. Napriek odlišnostiam sa vieme navzájom akceptovať“). Inštrukcia je: „Uveď, do akej miery sú tieto výroky pravdivé, vo vzťahu k tvojím priateľom“. Odpovedá sa na 5 bodovej škále, s verbálnymi kotvami nesúhlasím vôbec a súhlasím úplne. Exploratívna FA (nad 1 EV) našla jeden faktor, ktorý všetky položky sýtli v rozmedzí od 0,832 do 0,743. Cronbachova α škály mala hodnotu 0,87.

Inventár interpersonálnych problémov (IIP). Táto metodika zisťuje mieru interpersonálnych problémov v interakcii s ľuďmi. Z položiek je možné vypočítať celkové skóre, alebo samostatné skóre pre 8 podškál (arogantnosť, zlomyseľnosť, ľahostajnosť, sociálna inhibovanosť, neasertívnosť, prílišné prispôbovanie, sebaobetovanie, intruzívnosť). Hodnota Cronbachovej α pre celú škálu mala hodnotu 0,86. V jednotlivých škálach sa Cronbachova α pohybuje v rozmedzí od 0,6 do 0,78.

Štatistické analýzy

Pre potreby výskumu bol použitý Pearsonov korelačný koeficient, multivariačná analýza rozptylu a Bonferoniho test. Tieto analýzy boli vykonané pomocou štatistického softvéru SPSS 21.

3. Výsledky výskumu

3.1. Vzťahy medzi interpersonálnymi cieľmi a emocionálnymi a sociálnymi charakteristikami ľudí

V prvej časti overujeme náš predpoklad o vzťahu dvoch cieľov k tým emocionálnym a sociálnym charakteristikám, na ktorých vzťah poukazujú predchádzajúce výskumy (Crocker & Canevello, 2008, Crocker, Canevello, Breines, & Flynn, 2010, Canevello & Crocker, 2011a). Prostredníctvom korelačných analýz sme zisťovali, aký je vzťah medzi cieľmi a konštruktmi v našich kultúrnych podmienkach. Výsledky uvádzame v Tabuľke 1.

Pri analýze samotných vzťahov (Tabuľka 1) sme zistili, že compassionate cieľ z pretestu štatisticky významne koreluje s emocionálnym prežívaním (pozitívne s frekvenciou pozitívneho cítenia sa; negatívne s emocionálnou a sociálnou osamelosťou) a sociálnymi charakteristikami (pozitívne so spokojnosťou so sociálnou oporou (SO), SO od významnej osoby, rodiny a priateľov, kvalitou vzťahov, s jedným interpersonálnym problémom – sebaobetovaním; negatívne s arogantnosťou, zlomyseľnosťou a ľahostajnosťou). Veľmi slabý a štatisticky nevýznamný má vzťah s frekvenciou negatívneho cítenia sa, depresiou a niektorými charakteristikami interpersonálnych problémov.

Self-image cieľ z pretestu štatisticky významne pozitívne koreluje s emocionálnym prežívaním (frekvencia negatívneho cítenia sa, depresia) a niektorými škálami Inventára interpersonálnych problémov (arogantnosť, zlomyseľnosť, ľahostajnosť, sociálna inhibovanosť, intruzívnosť, aj celkové skóre interpersonálnych problémov). Veľmi slabý a štatisticky nevýznamný, má vzťah s frekvenciou pozitívneho cítenia sa, všetkými formami SO, oboma formami osamelosti, kvalitou vzťahov a niektorými formami interpersonálnych problémov.

Pri analýze ďalších vzťahov bol zistený štatisticky významný pozitívny vzťah rôznych foriem SO s frekvenciou pozitívneho cítenia sa, a štatisticky významný negatívny vzťah s frekvenciou negatívneho cítenia sa. Ďalej sociálna a emocionálna osamelosť štatisticky významne pozitívne korelujú s frekvenciou negatívneho cítenia sa. Štatisticky významne negatívne korelujú s frekvenciou pozitívneho cítenia sa a všetkými formami SO. Kvalita priateľského vzťahu štatisticky významne pozitívne koreluje so SO od významnej osoby a priateľov, a tiež s frekvenciou pozitívneho cítenia sa. Štatisticky významne negatívne koreluje s frekvenciou negatívneho cítenia sa, a oboma formami osamelosti. Depresia bola v štatisticky významnom vzťahu s frekvenciou negatívneho prežívania, emocionálnou a sociálnou osamelosťou. Negatívne štatisticky významne koreluje s frekvenciou pozitívneho prežívania, so všetkými formami SO, a tiež s kvalitou vzťahov. Interpersonálne problémy silne štatisticky významne korelujú s frekvenciou negatívneho cítenia sa, emocionálnou a sociálnou osamelosťou, a tiež s depresiou. Negatívne štatisticky významne korelujú s frekvenciou pozitívneho cítenia sa, SO od významnej osoby, rodiny a priateľov, a tiež s kvalitou vzťahov.

Pri analýze vzťahov medzi premennými z posttestu (Tabuľka 2) boli zistené podobné vzťahy, ako v preteste. Hodnoty compassionate cieľa z posttestu štatisticky významne pozitívne korelujú s frekvenciou pozitívneho cítenia sa, so spokojnosťou so sociálnou oporou, tiež so sociálnou oporou od rodiny a priateľov, tiež s kvalitou vzťahov. Štatisticky významne negatívne koreluje s emocionálnou a sociálnou osamelosťou. Self-image cieľ z posttestu štatisticky významne pozitívne koreluje s frekvenciou negatívneho cítenia sa a depresiou.

Depresia, ako sme očakávali pozitívne korelovala s frekvenciou negatívneho prežívania, emocionálnou a sociálnou osamelosťou. Negatívne korelovala s frekvenciou pozitívneho prežívania, so všetkými formami SO, a tiež s kvalitou vzťahov. Kvalita vzťahu pozitívne korelovala so všetkými formami SO, a tiež s frekvenciou pozitívneho cítenia sa. Negatívne koreluje s frekvenciou negatívneho cítenia sa, emocionálnou a sociálnou osamelosťou. Sociálna a emocionálna osamelosť pozitívne korelujú s frekvenciou negatívneho cítenia sa. Negatívne korelujú s frekvenciou pozitívneho cítenia sa, a všetkými formami SO. Rôzne formy SO pozitívne korelujú s frekvenciou pozitívneho cítenia sa, negatívne s frekvenciou negatívneho cítenia sa.

Pri compassionate cieľi aj self-image cieľi boli zistené štatisticky významné vzťahy. Väčšina z nich bola malá až stredne silná. Čo sa týka compassionate cieľov tak, vzťah bol preukázaný k tým premenným, ako sme predpokladali. Čo sa týka self-image cieľov, prekvapil nás slabý a nesignifikantný vzťah k sociálnym a emocionálnym charakteristikám, keďže sme na základe teórií predpokladali vzťah v opačnom smere, ako pri compassionate cieľi. Výnimkou sú interpersonálne problémy, kde sa u self-image cieľa preukázal pozitívny vzťah s viacerými škálami IP. Na druhej strane sa u interpersonálnych problémov preukázal vzťah k spomínaným sociálnym a emocionálnym charakteristikám.

Na konci semestra boli vzťahy medzi compassionate cieľom a viacerými premennými (osamelosť, SO od rodiny, priateľov, kvalita priateľského vzťahu) silnejšie. Naopak v prípade self-image cieľa sa mierne oslabili vzťahy k depresii a frekvenciu negatívneho cítenia. V oboch prípadoch však vzťahy boli v rovnakom smere a v podobne silnom vzťahu.

Výsledky korelačných analýz čiastočne potvrdili náš predpoklad o vzťahu cieľov a sledovaných premenných. Konštatujeme, že compassionate cieľ je vo vzťahu s týmito premennými. Self-image cieľ je vo vzťahu len s interpersonálnymi problémami, a negatívnym emocionálnym prežívaním, čo môže poukazovať na moderačnú úlohu interpersonálnych problémov medzi self-image cieľom a sociálnymi a emocionálnymi charakteristikami.

Tab. 1: Pearsonove korelačné koeficienty medzi metodikami z 1. kola výskumu.

| | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 |
|----|-----------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 1 | Compassionálne cieľ pretest | ,172** | ,042 | ,151** | ,212** | ,106* | ,221** | ,134** | ,187** | ,230** | ,077 | ,159** | ,197** | ,050 | ,021 | ,047 | ,228** | ,051 | ,076 |
| 2 | Self-imagine cieľ pretest | ,018 | ,196** | ,090 | ,005 | ,028 | ,015 | ,050 | ,022 | ,048 | ,208** | ,185** | ,152** | ,142** | ,065 | ,017 | ,068 | ,210** | ,231** |
| 3 | Frekv. pozit. čítania sa | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | Frekv. negat. čítania sa | ,371** | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | Spokojnosť so SO | ,268** | ,249** | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | SO od významnej osoby | ,257** | ,105* | ,518** | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | SO od rodiny | ,189** | ,150** | ,413** | ,507** | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | SO od priateľov | ,273** | ,117* | ,607** | ,498** | ,241** | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | Emocionálna osamelosť | ,412** | ,394** | ,425** | ,265** | ,209** | ,378** | | | | | | | | | | | | |
| 10 | Sociálna osamelosť | ,279** | ,238** | ,445** | ,308** | ,219** | ,467** | ,535** | | | | | | | | | | | |
| 11 | Kvalita vzťahu | ,288** | ,185** | ,454** | ,174** | ,086 | ,535** | ,526** | ,586** | | | | | | | | | | |
| 12 | Depresia | ,422** | ,624** | ,310** | ,172** | ,228** | ,159** | ,489** | ,284** | ,189** | | | | | | | | | |
| 13 | IP arogantnosť | ,028 | ,241** | ,123* | ,099* | ,135** | ,029 | ,078 | ,014 | ,033 | ,284** | | | | | | | | |
| 14 | IP zlomyseľnosť | ,169** | ,201** | ,244** | ,240** | ,179** | ,238** | ,271** | ,161** | ,216** | ,302** | ,376** | | | | | | | |
| 15 | IP ľahostajnosť | ,249** | ,226** | ,291** | ,367** | ,253** | ,296** | ,387** | ,324** | ,249** | ,393** | ,176** | ,451** | | | | | | |
| 16 | IP sociálna inhibovanosť | ,264** | ,365** | ,289** | ,145** | ,127** | ,251** | ,435** | ,355** | ,303** | ,418** | ,023 | ,311** | ,457** | | | | | |
| 17 | IP neasertivnosť | ,238** | ,420** | ,162** | ,091 | ,116* | ,120* | ,354** | ,124* | ,118* | ,453** | ,019 | ,248** | ,395** | ,583** | | | | |
| 18 | IP prítlačné prispôbenie | ,204** | ,330** | ,166** | ,103* | ,060 | ,125** | ,333** | ,428** | ,135** | ,341** | ,028 | ,167** | ,300** | ,445** | ,650** | | | |
| 19 | IP sebaobetovanie | ,027 | ,194** | ,048 | ,021 | ,024 | ,031 | ,203** | ,038 | ,056 | ,255** | ,124* | ,043 | ,132** | ,143** | ,278** | ,475** | | |
| 20 | IP intruzivnosť | ,005 | ,288** | ,098* | ,094 | ,043 | ,006 | ,166** | ,105* | ,034 | ,291** | ,455** | ,229** | ,103* | ,078 | ,223** | ,240** | ,366** | |
| 21 | IP celkové | ,217** | ,482** | ,288** | ,218** | ,186** | ,203** | ,464** | ,190** | ,205** | ,573** | ,428** | ,529** | ,600** | ,640** | ,722** | ,704** | ,550** | ,580** |

** p < 0.01. * p < 0.05. Korelácie sú z prvého kola výskumu (N=425). SO- sociálna opora

Tab. 2: Pearsonove korelačné koeficienty medzi metodikami zo 4.kola výskumu.

| | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|----|-----------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|--------|
| 1 | Compassionate cieľ posttest | ,188** | ,068 | ,236** | ,090 | ,318** | ,305** | -,174** | -,292** | ,354** | -,028 |
| 2 | Self-image cieľ posttest | ,059 | ,131* | ,079 | -,027 | ,099 | ,023 | ,087 | ,000 | ,020 | ,152** |
| 3 | Frekv. pozit. cítenia sa | 1 | | | | | | | | | |
| 4 | Frekv. negat. cítenia sa | -,261** | | | | | | | | | |
| 5 | Spokojnosť so SO | ,302** | -,245** | | | | | | | | |
| 6 | SO od významnej osoby | ,202** | -,178** | ,447** | | | | | | | |
| 7 | SO od rodiny | ,345** | -,137* | ,742** | ,462** | | | | | | |
| 8 | SO od priateľov | ,346** | -,160** | ,575** | ,590** | ,633** | | | | | |
| 9 | Emocionálna osamelosť | -,441** | ,448** | -,393** | -,330** | -,396** | -,404** | | | | |
| 10 | Sociálna osamelosť | -,384** | ,218** | -,495** | -,369** | -,526** | -,409** | ,467** | | | |
| 11 | Kvalita vzťahu | ,314** | -,125* | ,414** | ,209** | ,506** | ,297** | -,452** | -,527** | | |
| 12 | Depresia | -,400** | ,680** | -,310** | -,273** | -,189** | -,219** | ,559** | ,316** | -,255** | 1 |

** p < 0,01. * p < 0,05. Korelácie sú z posttestu nášho výskumu (N=336). SO- sociálna opora. Spokojnosť so SO bola zisťovaná jednou položkou.

3.2. Rozdiely v emocionálnych a sociálnych charakteristikách pri interakcii oboch interpersonálnych cieľov

V predchádzajúcej časti sme zistili, že vzťah interpersonálnych cieľov s emočnými a sociálnymi charakteristikami ľudí nie je vo veľkej miere lineárny. Cieľom tejto časti je preskúmať, či interakcia rôznej miery týchto dvoch cieľov sa odráža v odlišnom emočnom prežívaní a sociálnych charakteristikách.

Pri testovaní tejto hypotézy sme sledovali, ako sa odlišná úroveň interpersonálnych cieľov odráža v emocionálnom prežívaní a sociálnych charakteristikách ľudí. Použili sme multidimenzionálnu rozdielovú štatistiku, kde v prvom testovaní bolo závislou premennou emocionálne prežívanie (frekvencia pozitívneho a negatívneho prežívania, osamelosť, depresia) a v druhom testovaní to boli sociálne charakteristiky (celková SO, spokojnosť so SO, SO od rodiny, významnej osoby, priateľov a nakoniec kvalita priateľského vzťahu). Nezávislou premennou bola úroveň interpersonálnych cieľov. Testovali sme osoby z 1. kola výskumu (N=425), ktoré sme podľa priemeru rozdelili v self-image aj compassionate cieľoch na dve skupiny. Ich interakciu vznikli štyri skupiny. V 1. boli osoby, ktoré mali podpriemernú úroveň obidvoch cieľov (N=102), v 2. skupine boli osoby s podpriemernou úrovňou compassionate cieľa (Cc) a nadpriemernou úrovňou self-image cieľa (SIc) (N=96), v 3. skupine boli osoby s nadpriemernou úrovňou compassionate cieľa a podpriemernou úrovňou self-image cieľa (N=108), v 4. skupine boli osoby s nadpriemernou úrovňou obidvoch cieľov (N=119).

Pred samotnou analýzou sme kontrolovali, či sa úroveň interpersonálnych cieľov odlišuje podľa úrovne štyroch premenných: rodu, ročníka, veku a odboru. Zistili sme štatisticky významné rodové rozdiely, u compassionate (Z=-3,901, p<0,001) aj self-image cieľov (F=5,043, p<0,05). Ženy mali štatisticky významne vyššiu úroveň compassionate cieľa a štatisticky významne nižšiu úroveň self-image cieľa. Na základe tohto výsledku sme v nasledujúcich analýzach kontrolovali premennú rod. Rod v interakcii s úrovňou interpersonálnych cieľov neprinesol signifikantné rozdiely pre emocionálne prežívanie (F=0,979, p=0,485) aj pre sociálne charakteristiky (F=1,203, p=0,242).

Na analýzu údajov sme použili viacrozmernú analýzu rozptylu (MANOVA) a Bonferonniho test. Táto analýza nám umožnila súčasne porovnať viacero závislých premenných, čo výsledky posúva na komplexnejšiu úroveň. V nasledujúcom texte najprv popisujeme, ako sa interakcia oboch cieľov odzrkadľuje v emocionálnom prežívaní, následne v sociálnych charakteristikách.

Rozdiely v emocionálnom prežívaní pri interakcii oboch cieľov

Pri testovaní, či sa osoby odlišujú v emocionálnom prežívaní podľa úrovne interpersonálnych cieľov, sme zistili signifikantné rozdiely (F= 2,897, p< 0,001). Štatisticky významné rozdiely (Tabuľka 3) boli vo všetkých úrovniach emocionálneho prežívania, teda v sociálnej a emocionálnej osamelosti, depresii a frekvencii pozitívneho a negatívneho cítenia sa.

Tab. 3: Testy medzisubjektových efektov v emocionálnom prežívaní medzi 4 skupinami v 1. kole výskumu.

| | <i>F</i> | <i>p</i> | <i>Porovnanie skupín</i> | <i>Rozdiel v priemeroch (I-J)</i> | <i>p</i> | |
|---------------------------------|--------------|--------------|--------------------------|-----------------------------------|---------------|--------------|
| Frekv. negat. cítenia sa | 5,306 | 0,001 | 2 | 1 | 0,331 | 0,001 |
| | | | 2 | 3 | 0,234 | 0,033 |
| Frekv. pozit. cítenia sa | 2,728 | 0,044 | 2 | 4 | -0,267 | 0,060 |
| Osamelosť emocionálna | 3,994 | 0,008 | 2 | 4 | 2,024 | 0,005 |
| Osamelosť sociálna | 3,738 | 0,011 | 2 | 4 | -1,491 | 0,011 |
| Depresia | 5,168 | 0,002 | 2 | 1 | 7,118 | 0,004 |
| | | | 2 | 3 | 6,398 | 0,011 |

Ak boli medzi skupinové rozdiely štatisticky významné, v pravej časti uvádzame medzi ktorými skupinami tieto rozdiely sú. $N=425$. I-J je rozdiel v priemeroch porovnávaných skupín. 1-podpriem. CC aj SIc; 2- podpriem. Cc a nadpriem. SIc; 3- nadpriem. Cc a podpriem. SIc; 4- nadpriem CC aj SIc. Boldovým písmom je zvýraznená 2. skupina, pretože sa odlišuje od ostatných skupín

V pravej časti Tabuľky 3 uvádzame medzi ktorými skupinami v jednotlivých kategóriách sú štatisticky významné rozdiely. Vo všetkých prípadoch sa štatisticky významne odlišuje 2. skupina (podpriemerný Cc a nadpriemerný SIc). Táto 2.skupina štatisticky významne viac zažíva frekvenciu negatívneho cítenia sa, depresie v porovnaní s 1. a 3. skupinou. V porovnaní so 4. skupinou štatisticky významnej viac zažíva emocionálnej a sociálnej osamelosti.

V Tabuľke 4 uvádzame priemerné hodnoty týchto štyroch skupín. Druhá skupina má vo všetkých úrovniach emočného prežívania „horšie“ parametre ako ostatné skupiny. Znamená to vyššiu úroveň osamelosti, depresie, frekvencie negatívneho cítenia sa a nižšiu frekvenciu pozitívneho cítenia sa. Štvrtá skupina má v porovnaní s 1. a 3. skupinou nižšiu úroveň osamelosti a zároveň vyššiu mieru depresie.

Tab.4: Priemerné hodnoty emocionálnych a sociálnych charakteristík v štyroch skupinách podľa priemeru cieľov v 1. kole výskumu.

| | <i>Sk.</i> | <i>FNC</i> | <i>FPC</i> | <i>Em. osam.</i> | <i>Soc. osam.</i> | <i>Depre-sia</i> | <i>SO-VO</i> | <i>SO-R</i> | <i>SO-P</i> | <i>Kvalita vzťahu</i> | <i>IP spolu</i> |
|-----------------------------------|------------|------------|------------|------------------|-------------------|------------------|--------------|-------------|-------------|-----------------------|-----------------|
| Bodové rozmedzie škály | | 1-6 | 1-6 | 6-30 | 5-25 | 0-100 | 4-24 | 4-24 | 4-24 | 6-30 | 0-128 |
| Hodnota priemeru v 1. kole | 1. | 2,8 | 3,9 | 12,7 | 12,4 | 24,9 | 24,3 | 22,2 | 22,2 | 22,5 | 28,2 |
| | 2. | 3,1 | 3,9 | 14,1 | 13,1 | 32,1 | 22,9 | 20,7 | 21,6 | 21,9 | 36,1 |
| | 3. | 2,9 | 4,0 | 12,7 | 11,9 | 25,7 | 25,3 | 22,1 | 23,1 | 23,5 | 29,9 |
| | 4 | 2,9 | 4,1 | 12,1 | 11,6 | 29,1 | 25,3 | 22,3 | 22,8 | 23,6 | 32,3 |

FNC- frekvencia negatívneho cítenia, FPC- frekvencia pozitívneho cítenia, Em. osam.- emocionálna osamelosť, Soc. osam.- sociálna osamelosť, SO-VO- sociálna opora od významnej osoby, SO-R- sociálna opora od rodiny, SO-P- sociálna opora od priateľov, IP spolu- celkové skóre v škále interpersonálnych problémov. Čísla v ľavej časti tabuľky označujú rozdelenie do 4 skupín podľa úrovne interpersonálnych cieľov: 1.-podpriem. CC aj SIc; 2.- podpriem. Cc a nadpriem. SIc; 3.- nadpriem. Cc a podpriem. SIc; 4.- nadpriem CC aj SIc. SO- sociálna opora. Boldovým písmom sú zvýraznené výsledky 2. skupiny, ktorá sa vo všetkých premenných odlišuje od ostatných skupín.

Rozdiely v sociálnych charakteristikách pri interakcii oboch cieľov

Aj pri testovaní, či sa osoby odlišujú v sociálnych charakteristikách podľa úrovne interpersonálnych cieľov, sme zistili signifikantné rozdiely ($F=2,786$, $p<0,001$). Test medzisubjektových efektov (Tabuľka 5) poukázal na rozdiely v celkovej úrovni SO, spokojnosti so SO, SO od významnej osoby, kvalite priateľského vzťahu a miere interpersonálnych problémov.

Opäť sa vo všetkých prípadoch odlišuje 2. skupina (podpriemerný Cc a nadpriemerný SIc) od ostatných. Táto 2.skupina má štatisticky významne viac interpersonálnych problémov v porovnaní s 1. a 3. skupinou. Tiež má štatisticky významne nižšiu úroveň celkovej SO, SO od významnej osoby a kvality vzťahu, v porovnaní s 3. a 4. skupinou. V porovnaní s 3. skupinou je menej spokojná so SO, ktorú získava.

Porovnaním priemerov jednotlivých skupín (Tabuľka 4) opäť vidíme, že „najhoršie“ výsledky má 2. skupina. Zo všetkých skupín ma najnižšiu úroveň všetkých foriem SO, kvality priateľského vzťahu a najvyššiu úroveň celkového skóre IP. Ďalej prvá skupina má oproti 3. a 4. skupine o niečo nižšiu úroveň sociálnej opory od priateľov a významných osôb, má nižšiu kvalitu vzťahov a najnižšiu úroveň interpersonálnych problémov, čo zrejme odráža nižšiu mieru interpersonálnych cieľov.

Tab.5: Testy medzisubjektových efektov v sociálnych charakteristikách medzi 4 skupinami v 1. kole výskumu

| | <i>F</i> | <i>p</i> | <i>Porovnanie skupín</i> | | <i>Rozdiel v priemeroch (I-J)</i> | <i>p</i> |
|--------------------------|--------------|--------------|--------------------------|----------|-----------------------------------|--------------|
| <i>Celková SO</i> | 5,181 | 0,002 | 2 | 3 | -5,24 | 0,003 |
| | | | 2 | 4 | -5,07 | 0,004 |
| <i>Spokojnosť so SO</i> | 3,928 | 0,009 | 2 | 3 | -0,601 | 0,005 |
| <i>SO od rodiny</i> | 2,062 | 0,105 | | | | |
| <i>SO od priateľov</i> | 2,424 | 0,065 | | | | |
| <i>SO od význ. osoby</i> | 4,287 | 0,005 | 2 | 3 | -2,280 | 0,001 |
| | | | 2 | 4 | -2,298 | 0,000 |
| <i>Kvalita vzťahu</i> | 4,035 | 0,008 | 2 | 3 | -1,637 | 0,036 |
| | | | 2 | 4 | -1,739 | 0,017 |
| <i>IP spolu</i> | 5,618 | 0,001 | 1 | 2 | -7,93 | 0,000 |
| | | | 2 | 3 | 6,21 | 0,005 |

Ak boli medzi skupinovými rozdielmi štatisticky významné, v pravej časti uvádzame medzi ktorými skupinami tieto rozdiely sú. $N=425$. I-J je rozdiel v priemeroch porovnávaných skupín. SO- sociálna opora, IP spolu- celkové skóre interpersonálnych problémov. 1-podpriem. Cc aj SIc; 2- podpriem. Cc a nadpriem. SIc; 3- nadpriem. Cc a podpriem. SIc; 4- nadpriem Cc aj SIc.

Korelačné analýzy medzi self-image cieľmi a sociálnymi a emocionálnymi korelátmi boli vo väčšine prípadov štatisticky nevýznamné (výnimkou sú IP). Interakciu s compassionate cieľom, pri použití rozdielovej štatistiky boli preukázané rozdiely v prežívaní osôb. Výsledky poukazujú na to, že osoby z 2. skupiny sa (v mnohých prípadoch štatisticky významne) odlišujú od ostatných skupín v prežívaní osamelosti, depresie, v častejšom zažívaní negatívnych pocitov, tiež majú viac interpersonálnych problémov, nižšiu kvalitu vzťahov a nižšiu úroveň SO. Osoby z prvej skupiny (podpriemerná hodnota oboch cieľov) sa emočne neodlišujú od 3. a 4. skupiny, majú však o niečo nižšiu úroveň kvality sociálnych charakteristík. Tiež majú najnižšiu mieru depresie a interpersonálnych problémov, čo zrejme odráža ich nižšiu mieru interpersonálneho zapojenia. Tretia skupina je niekde na pomedzi týchto dvoch skupín- majú vyššiu úroveň kvality sociálnych vzťahov a nižšiu úroveň negatívnych pocitov. Štvrtá skupina má takisto vyššiu úroveň kvality vzťahov, či nižšiu mieru osamelosti, ale zároveň vyššiu mieru depresie a interpersonálnych problémov, ako 1. a 3. skupina.

Tieto výsledky potvrdzujú náš predpoklad o odlišnom emocionálnom prežívaní a sociálnych charakteristikách v závislosti od rôznej miery interpersonálnych cieľov.

4. Záver

V našom výskume bol potvrdený pozitívny vzťah medzi compassionate cieľom a kvalitou vzťahov a takisto s pozitívnym prežívaním. Pri self-image cieľi boli zistené významné vzťahy s menším počtom premenných, ako sme predpokladali. Tento cieľ bol v štatisticky významnom vzťahu s negatívnym emocionálnym prežívaním a interpersonálnymi problémami. Vytvorenie skupín podľa úrovne interpersonálnych cieľov (nad a pod priemerom) a ich interakcia sa ukázala ako významná, pretože tieto skupiny sa líšili v emocionálnom a sociálnom prežívaní. Konkrétne skupina s nadpriemernou úrovňou self-image cieľov a podpriemernou úrovňou compassionate cieľov, oproti ostatným skupinám, prežívala vo všetkých aspektoch „horšiu“ kvalitu sociálnych vzťahov a emocionálneho prežívania, čo potvrdzuje teoretické poznatky, že odlišná preferencia týchto cieľov sa odráža v odlišných osobnostných charakteristikách (Crocker & Canevello, 2008).

5. Diskusia

Predchádzajúce výskumy poukazovali na pozitívny vzťah compassionate cieľa s rôznymi typmi sociálnej opory, subjektívnou pohodou (Crocker & Canevello, 2008), kvalitou vzťahu (Canevello & Crocker, 2010) a negatívnym vzťahom s osamelosťou (Crocker & Canevello, 2008), a depresiou (Crocker et al., 2010). Okrem depresie sú naše zistenia v súlade s týmito výsledkami, compassionate cieľe v našom výskume štatisticky významne pozitívne korelovali s rôznymi typmi sociálnej opory, frekvenciou pozitívneho cítenia, kvalitou priateľského vzťahu, a štatisticky významne negatívne korelovali s osamelosťou a frekvenciou negatívneho cítenia sa. Tieto vzťahy sú slabej až stredne silnej intenzity, ale v uvedených prípadoch sú všetky štatisticky významné, čo potvrdzuje náš predpoklad o pozitívnom vzťahu compassionate cieľa s kvalitou sociálnych vzťahov, a pozitívnejším emocionálnym prežívaním. Sila

týchto vzťahov ponúka priestor pre existenciu faktorov v pozícií mediátorov. Súčasne sa zdá akoby compassionate cieľ bol znakom sociálneho a subjektívneho zdravia, čo potvrdzuje negatívny štatisticky významný vzťah s viacerými škálami interpersonálnych problémov (arogantnosť, zlomyseľnosť, ľahostajnosť). Za možnú nevýhodu tohto cieľa môžeme považovať stredne silný, štatisticky významný vzťah s interpersonálnym problémom- sebaobetovaním, čo môže byť prehnanou formou tohto cieľa. Podpora iných tak môže sklzánuť do nadmernej starostlivosti o iných a zanedbávaniu vlastných potrieb.

Predchádzajúce výskumy poukazovali aj na negatívnu dynamiku self-image cieľov, ktoré sa odzrkadľovali v pozitívnom vzťahu s osamelosťou (Crocker & Canevello, 2008), depresiou, negatívnym vzťahom so sociálnou oporou (Crocker et al., 2010) a kvalitou vzťahov (Canevello & Crocker, 2010). V našom výskume boli vzťahy self-image cieľa k mnohým sociálnym charakteristikám slabé a štatisticky nevýznamné. Vysvetliť to môžeme tým, že hodnotenie kvality vzťahov závisí od minulej skúsenosti a od štandardov, čo je považované za kvalitný vzťah a tiež od toho, aké vzťahy osoba chce mať (Gierveld et al., 2006). Objektívne nižšia kvalita vzťahov tak môže byť považovaná za subjektívne vyhovujúcu.

Potvrdil sa pozitívny štatisticky významný vzťah k depresii a tiež k frekvencii negatívneho cítenia, u ktorých bol minulými výskumami zistený pozitívny vzťah so sebazameriavacími cieľmi (Salmela-Aro et al., 2012). V kontexte sebaregulačnej a evolučnej teórie tieto emócie môžu poukazovať na výskyt vyššej miery cieľov, ktoré nie je možné dosiahnuť (Wrosch, Scheier, Miller, Schulz, & Carver, 2003). Vzťah k sociálnej opore, kvalite vzťahu, osamelosti bol takmer nulový a štatisticky nevýznamný. To však nevylučuje nepriamy súvis s kvalitou vzťahu, pretože slabý až stredne silný (štatisticky významný) vzťah sme zistili medzi self-image cieľmi a rôznymi škálami interpersonálnych problémov (arogantnosť, zlomyseľnosť, ľahostajnosť, sociálna inhybovanosť a intruzívnosť). IP mali slabé a stredne silné vzťahy (všetky štatisticky významné) so všetkými emocionálnymi a sociálnymi charakteristikami. Preto by bolo v budúcnosti možné preskúmať mediačnú alebo moderačnú funkciu interpersonálnych problémov, práve medzi self-image cieľmi a emocionálnymi a sociálnymi charakteristikami.

Na preskúmanie, či sa osoby líšia v miere týchto charakteristík v závislosti od interakcie oboch cieľov, sme použili rozdielovú štatistiku, kde nezávislou premennou boli štyri skupiny vytvorené na základe priemeru oboch cieľov (nadpriemerom a podpriemerom v interpersonálnych cieľoch). Touto analýzou sme zistili špecifickosť skupiny s nadpriemerným self-image cieľom a podpriemerným compassionate cieľom. Oproti ostatným skupinám mali horšie (v mnohých prípadoch štatisticky významne) emocionálne (vyššia depresia, osamelosť, frekvencia negatívneho cítenia, nižšia frekvencia pozitívneho cítenia) a sociálne charakteristiky (nižšia SO, kvalita priateľských vzťahov, viac interpersonálnych problémov). Predchádzajúce výskumy poukazovali, že nadhodnotená seba prezentácia v bližšom type vzťahu súvisí s horšou spätnou väzbou aj s nižšou kvalitou vzťahov (Schlenker & Leary, 1982, in Canevello & Crocker, 2011b), pretože osoby, ktoré ich poznajú, vedia rozlíšiť pravosť ich cieľov, a tým aj nepravosť záujmu (Crocker & Canevello, 2008). Naše výsledky dopĺňujú tieto zistenia, že vysoká seba prezentácia súvisí s nižšou kvalitou vzťahov v prípade, ak je vnímanie potrieb priateľa podpriemerná.

Ďalšia naša výskumná skupina, tiež s nadpriemernou úrovňou self-image cieľa, ale aj s nadpriemernou úrovňou compassionate cieľa sa štatisticky významne nelíšila od ostatných skupín (nadpriemerný Cc + podpriemerný SIc; oba ciele podpriemerné), v mnohých ukazovateľoch však mala lepšiu úroveň, ako tieto skupiny. K podobným záverom došla Salmela-Arová s kolegami (2012) ktorí tiež uvádzajú, že sebazameriavacie ciele v období mladšej dospelosti súvisia s prežívaním depresívnych symptómov, ak sa však súčasne tieto ciele vyskytujú s cieľmi zameranými na rodinu, životnú filozofiu, prácu a vzdelanie, tak je tento vzťah k depresívnym symptómom slabší. Myslia si, že tieto iné ciele zrejme naplňujú potreby typické pre toto obdobie, ako je potreba autonómie, kompetencií a spojenia s inými. Ak tieto ciele prislúchajúce tomuto obdobiu chýbajú, môže to súvisieť s vyšším výskytom depresívnych symptómov.

Prínos tejto práce, pre vedeckú oblasť, vidíme v potvrdení odlišných emocionálnych a sociálnych charakteristík v závislosti od úrovne compassionate cieľa a self-image cieľa v našich kultúrnych podmienkach. Práve interakcia oboch cieľov sa ukázala, ako významná pri zistení rozdielov v emocionálnych a sociálnych charakteristikách u univerzitných študentov. Táto skutočnosť potvrdzuje potrebu skúmať obidva ciele v ich interakcii. Pre klinickú a poradenskú prax tento fakt znamená, že u študentov za riziko neúspešného vývinu je možné považovať istú úroveň oboch interpersonálnych cieľov. Preto škálu interpersonálnych cieľov by bolo možné používať ako skríningovú metódu pre zisťovanie rizík. V prevencii by bolo možné tvoriť povedomie a zručnosti pre budovanie kvalitných vzťahov, prípadne v poukázaní na psychologický význam self-image cieľov, čo by mohlo viesť k ich poklesu.

K limitom práce rátame nerovnako veľké zastúpenie oboch rodov a neproporcionálne zastúpenie odborov. Z pohľadu možných budúcich analýz, by bolo možné aplikovať výsledky interpersonálnych cieľov do pracovnej oblasti, kde je možné predpokladať vplyv na kvalitu a úroveň pracovného výkonu v závislosti od interpersonálnych cieľov.

Literatúra

- Baumeister, R. & Leary, M. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Bierhoff, H. (2006). Prosociální chování, In M. Hewstone & W. Strobe, *Sociální psychologie* (331-362). Praha: Portál.
- Cambren, M.J. & Acitelli, L.K. (2010). Examining the link between friendship contingent self-esteem and the self-propagating cycle of depression. *Journal of social and clinical psychology*, 29(6), 701-726.
- Canevello, A. & Crocker, J. (2010). Creating Good relationships: responsiveness, relationship quality, and interpersonal goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99(1), 78-106.
- Canevello, A. & Crocker, J. (2011a). Interpersonal goals and close relationship processes: Potential links to health. *Social and Personality Psychology Compass*, 5/6, 346-358.
- Canevello, A. & Crocker, J. (2011b). Interpersonal goals, others' regard for the self, and self-esteem: The paradoxical consequences of self-image and compassionate goals. *European Journal of Social Psychology*, 41, 422-434.
- Carver, Ch. & Scheier, M. (2003). Self-regulatory perspectives on personality, In T. Millon, M.J. Lerner & I.B. Weiner. *Handbook of psychology, Volume 5 personality and social psychology* (185-208). New Jersey: Wiley & Sons.
- Crocekr, J., Olivier, M. & Neur, N. (2009). Self-image goals and compassionate goals: Costs and benefits. *Self and identity*, 8, 251-269.
- Crocker, J. & Canevello, A. (2008). Creating and undermining social support in communal relationships: The role of compassionate and self-image goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(3), 555-575.
- Crocker, J., Canevello, A., Breines, J.G. & Flynn, H. (2010). Interpersonal goals and change in anxiety and dysphoria in first-semester college students. *Journal of Personality and Social Psychology*, 98(6), 1009-1024.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). The "What" and "Why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Džuka, J. & Dalbert, C. (2002). Vývoj a overenie validity škál emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP). *Československá psychologie*, 46(3), 234-250.
- Fiske, S. (2004). *Social beings: A core motives approach to social psychology*. New York: Wiley.
- Fitzsimons, G. & Bargh, J. (2003). Thinking of you: Nonconscious pursuit of interpersonal goals associated with relationship partners. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 148-164.
- Gierveld, J. & Tilburg, T. G. (1999). *Manual of the loneliness scale*. Amsterdam: VU University.
- Gierveld, J.J., Tilburg, T. & Dykstra, P.A. (2006). Loneliness and social isolation, In A.L. Vangelisti & D. Perlman, *The Cambridge handbook of personal relationships*. Cambridge: Cambridge university press.
- Horowitz, L.M., Rosenberg, S.E. & Bartholomew, K. (1993). Interpersonal problems, attachment styles, and outcome in brief dynamic psychotherapy. *Journal of consulting and clinical psychology*, 61(4), 549-560.
- Karoly, P. (2010). Goal systems and self regulation, In R.H. Hoyle, *Handbook of personality and self-regulation*. Chichester: Blackwell publishing.
- King, R. & Watkins, D. (2012). "Socializing" achievement goal theory: The need for social goals. *Psychological studies*, 57(1) 112-116.
- Klimas, J. (2010). Interpersonálne problémy, drogy a alkohol u študentov/tiek VŠ. In I. Sarmány-Schuller & M. Bratská, (Eds.), *Premeny psychológiev európskom priestore*. 27. Psychologické dni, Zborník príspevkov. 9-11. september 2009 (166-170). Bratislava: Stimul.
- Leary, M., Allen, A. & Terry, M. (2011). Managing social images in naturalistic versus laboratory settings: Implications for understanding and studying self-presentation. *European Journal of Social Psychology*, 41, 411-421.

- Lent, R.W., Singley, D., Sheu, H.B., Gainor, K.A., Brenner, B.R., Treistman, D. & Ades, L. (2005). Social cognitive predictors of domain and life satisfaction: Exploring the theoretical precursors of subjective well-being. *Journal of counseling psychology*, 52(3) 429-442.
- Luchies, L., Finkel, E. & Fitzsimons, G.M. (2011). The effects of self-regulatory strength, content, and strategies on close relationships. *Journal of Personality*, 79(6), 1251-1280.
- Maslow, A.H. (1998). A theory of human motivation. In C.L. Cooper & L.A. Pervin, *Personality, Critical concepts in psychology* (169-188). Psychology Press.
- Panzarella, C., Alloy, L.B. & Whitehouse, W.G. (2006). Expanded Hopelessness theory of depression: on the mechanisms by which social support protects against depression. *Cognitive Therapy and Research*, 30, 307-333.
- Park, L., Crocker, J. & Vohs, K. (2006). Contingencies of Self-Worth and Self-Validation Goals, Implications for Close Relationships, In K.D. Vohs & E.J. Finkel, *Self and Relationships: Connecting Intrapersonal and Interpersonal Processes*. Guilford Publications.
- Peplau, L.A. & Perlman, D. (1982a). Perspectives of loneliness, In L.A. Peplau & D. Perlman, *Loneliness. A sourcebook of current theory, research and therapy* (1 – 18). New York: A Wiley- interscience publication.
- Peplau, L.A. & Perlman, D. (1982b). Theoretical approaches to loneliness. L.A. Peplau & D. Perlman, *Loneliness. A sourcebook of current theory, research and therapy* (123 – 134). New York: A Wiley- interscience publication.
- Priateľstvo. (nedat). In Wikicitáty. Získané 20.5.2014 z <http://sk.wikiquote.org/wiki/Priate%C4%BEstvo>
- Ruijten, T., Roelofs, J. & Rood, L. (2011). The mediating role of rumination in the relation between quality of attachment relations and depressive symptoms in non-clinical adolescents. *Journal of child and family studies*, 20(4), 452-459.
- Salmela-Aro, K., Read, S., Korhonen, T., Rose, R. & Kaprio, J. (2012). Young adults' developmental task-related goals modify the association between self-focused goals and depressive symptoms. *Applied psychology: health and well-being*, 4 (1), 106-125.
- Schmitt, M., Beckmann, M., Dusi, D., Maes, J., Schiller, A. & Schonauer, K. (2003). Messgüte des vereinfachten Beck-Depressions-Inventars (BDI-V). *Diagnostica*, 49(4), 147-156.
- Schmitt, M. & Maes, J. (2000). Vorschlag zur Vereinfachung des Beck-Depressions-Inventars (BDI). *Diagnostica*, 46(1), 38-46.
- Sheldon, K. & Elliot, A. (2000). Personal goals in social roles: Divergences and convergences across roles and levels of analysis. *Journal of Personality*, 68(1), 51-84.
- Stroebe, W. & Jonas, K. (2006). Psychologie zdraví: sociálněpsychologické hledisko, In M. Hewstone & W. Stroebe, *Sociální psychologie* (49-76). Praha: Portál.
- Tice, D., Butler, J., Muraven, M. & Stillwell, A. (1995). When modesty prevails: Differential favorability of self-presentation to friends and strangers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 1120-1138.
- Wrosch, C., Scheier, M. F., Miller, G. E., Schulz, R. & Carver, C. S. (2003). Adaptive self-regulation of unattainable goals: Goal disengagement, goal reengagement, and subjective well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1494-1508.
- Žiaková, E. 2008. Teoretické vymedzenie pojmu osamelosť, In E. Žiaková (Eds.), *Osamelosť ako sociálny a psychologický jav* (9 – 28). Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity.
- Zimet, G.D., Powell, S.S., Farley, G.K., Werkman, S. & Berkoff, K.A. (1990). Psychometric characteristics of the multidimensional scale of perceived social support. *Journal of personality assessment* 55(3-4), 610-617.
- Zuckerman, M. (2010). Depression: diathesis and vulnerability. In M. Zuckerman, *Personality science: three approaches and their applications to the causes and treatment of depression* (149-173). Washington, DC: American Psychological Association.
- Özkahraman, Ş., Yildirim, B. & Altun, Ö., Ş. (2011). Perceived social support level and related factors in Turkish university students'. *HealthMED*, 5(5), 1033-1037.

UKRADENÝ MANAGEMENT: REFLEXE ROZPORŮ VE VNÍMÁNÍ PODSTATY MANAŽERSKÉHO VÝZKUMU OČIMA DOKTORANDA

STOLEN MANAGEMENT: CONTRADICTING VIEWS ON MANAGEMENT RE- SEARCH AND A PHD STUDENT'S REFLECTION

Michal DOLEŽEL

Katedra informačních technologií, FIS VŠE, Praha, michal.dolezel@vse.cz

Abstract: Na podkladě klíčových historických událostí, které během druhé poloviny 20. století vedly k zásadním změnám v charakteru manažerského a organizačního výzkumu ve světě, diskutuji disciplinární ukotvení managementu a jeho vztah k jiným společenským a technickým vědám. Rovněž se zabírám vztahem manažerského výzkumu a praxe, a to v kontextu globálním i lokálním. V té souvislosti se zaměřuji i na otázku „potřebnosti“ či „nepotřebnosti“ teorií v oblasti managementu. Následně odmítám vymezení na obou krajních názorových pólech a kloním se k třetí pozici – zdůrazňuji nepominutelnou úlohu teorie, ovšem při zachování relevance organizačního výzkumu jako celku i pro praxi.

Abstract: Based on the key historical events surrounding the substantial change in nature of management and organizational research during 2nd half of 20th century, I discuss disciplinary grounding of management studies and its relationship to other disciplines. I also deal with the dependence between management research and practice, in global as well as local context. In this regard, I focus on the issue of “usefulness” and “uselessness” of management theories. Consequently I refuse both extreme positions and prefer the third one. I argue for the non-negligible role of theory, however encourage to focus also on the issue of practical relevance.

Klíčová slova: management, manažerský výzkum, organizační chování, historie, teorie a praxe

Key words: management, management research, organizational behavior, history, rigor and relevance

Motto:

„Z předmětů, které připadají v úvahu pro zařazení do výuky budoucích podnikatelů a manažerů, není žádný tak příhodný jako právě lidské chování.“

Ze zprávy Gordona a Howella pro Fordovu nadaci (1959)

„Vědci a praktici společně nemohou produkovat výzkum, mohou se maximálně vzájemně iritovat“
(Kieser & Leiner, 2009, s. 516)

Úvod

Management původně nebyl žádnou vědou, ale praktickou disciplínou či snad dokonce uměním. Alespoň se tak v první polovině 20. století jevil (Koontz, 1961; Thompson, 1956). Pak ale přišli američtí psychologové a sociologové a všechno změnili. Máme jim děkovat, nebo je nenávidět? Odpověď evidentně závisí na tom, kdo přesně se ptá...

Tento příspěvek pojednává o manažerském výzkumu a jeho poslání, přičemž klade mnoho otázek. Například: Je (a má být) současný management společenskou vědou, nebo spíše technickou disciplínou, za kterou ho považovali „otecové zakladatelé“ Taylor a Fayol? A skutečně ho akademičtí psychologové a sociologové inženýrům, řečeno s notnou dávkou nadsázky, v druhé polovině 20. století v USA ukradli, nebo jeho problémy náleželi sociálním vědcům již ze své bytostné podstaty? To jsou jen dvě základní, které si lze v souvislosti s diskusí o podstatě managementu položit, přestože u nás nejsou podobné debaty dosud příliš časté. V těchto úvahách však můžeme pokračovat i dál. V době, kdy se v České republice zvyšuje tlak na kvalitu a světovou srovnatelnost publikačních výstupů, může se ptát ne jeden zástupce „vědeckého potěru“ (doktorand) takto: Co přinese snaha o přiblížení globální manažerské vědě? Bude to mít pouze pozitivní efekty za situace, kdy je světová manažerská věda otevřeně kritizována za to, že je za praxí pozadu (Fendt, 2013), od praxe zcela odtržená (Garman, 2011) či dokonce praxi explicitně škodlivá (Ghoshal, 2005)? Ale na druhou stranu – bude náš doktorand přemítat dále – má nějaký smysl v dnešním vědeckém světě zůstat mimo globální proud, řešit si „své domácí“ problémy praxe a se světovou vědou nekomunikovat?

V souhrnu, příspěvek je motivován úvahami nad podstatou a smyslem manažerského výzkumu. Tím mám na mysli především 1) otázku disciplinárního ukotvení manažerského výzkumu vůči ostatním vědám a 2) otázku praktické relevance výstupů tohoto výzkumu. Právě na tuto problematiku příspěvek primárně cílí. Management zde přitom pojmám v širokém akademickém kontextu – zcela v intencích toho, co v zahraničí bývá běžně označováno jako skupina disciplín „Business and Management Studies“. Tam náleží mj. marketing, strategický management, finance, ale předně to bývá spojováno se studiem MBA na tzv. „business schools“. Jak ukázu dále, výsadní postavení v mém příspěvku mají dvě manažerské disciplíny záměrně zvolené na opačných stranách manažerského spektra: organizační chování a informační systémy. Prvně zmíněnou lze označit za psychologii organizace, která není tak úplně psychologií organizace (Jex & Britt, 2008), zatímco tu druhou informatikou, která ale vlastně informatikou také úplně není (Avgerou, 2000).

Následující text se skládá ze tří částí. První část naznačuje historické souvislosti důležité pro pochopení imaginárního uloupení managementu inženýrům. Druhá část příspěvku se zabývá dozvuky historie a zdůvodňuje, proč je management fragmentovaný a proč existuje spousta názorů na to, co a jak by měl zkoumat. Poslední část prezentuje osobní pohled na otázky budoucího vývoje managementu a vztahu teorie a praxe.

Narození organizační vědy

„Administrativní věda bude aplikovanou vědou, která bude v obdobném vztahu k základním společenským vědám, jako je inženýrství k fyzikálním vědám nebo medicína k vědám biologickým“ (Thompson, 1956, s. 103)

Takto zněla původní vize v té době ustavované organizační vědy (též organizačních studií, tzn. „teorie managementu“) v 50. letech 20. století v anglosaském světě. V době, kdy u nás Sociologický časopis píše o klasickém díle Marche a Simona z roku 1958 jako o publikaci cílící na sociologii průmyslu (Máša, 1965), je již ve Spojených státech téměř ustaven samostatný obor, který se nejčastěji označuje jako organizační chování či organizační teorie. Děje se tak podle toho, zda o něm mluví psycholog (zastávající tzv. mikro přístup), nebo sociolog (makro přístup). V této době však mezi nimi ještě neexistuje na „business schools“ jasné oddělení, snad ještě tehdy převládla vize jednoho společného oboru zaměřeného na studium organizací. Kromě psychologie a sociologie byly tomuto oboru dány do vínku rovněž původní manažerské teorie a původní preskriptivní přístup k managementu z počátku 20. století (zejm. práce Henriho Fayola – důlního inženýra a Fredericka Taylora – strojního inženýra) (B. Schneider, 1985). Nelze však pominout ani historický vliv politikologie a ekonomie (Heath & Sitkin, 2001), jakož i zjevně nepominutelnou historickou úlohu antropologie (Morey & Luthans, 1987, 2013). Velký vliv v tomto směru měly zejména Hawthornské studie prováděné ve 20. a 30. letech 20. století v průmyslovém podniku na předměstí Chicaga. Ty jsou tradičně spojovány se jmény Eltona Maya (sociální psycholog, syn stavebního inženýra) a Lloyda Warnera (antropolog působící současně jak na Harvardské univerzitě, tak na její „business school“). Závěry z jejich výzkumu, tzv. škola lidských vztahů, vytvořily viditelnou alternativu k tehdejší čistě „inženýrským konceptům“, a to dávno před ustavením organizačního chování jako svébytné disciplíny. Tehdy však ještě i tyto jednoznačně směřovaly k organizační intervenci – zlepšení pracovní výkonnosti v továrně. Je tedy patrné, že sociální vědci začali manažerům do jejich práce mluvit poměrně brzy, ale tehdy ještě šlo především o řešení problémů praxe.

Bohužel, výše uvedená vize se nenaplnila a organizační věda se aplikovanou vědou nikdy nestala. Stalo se něco úplně jiného. Pod vnějším tlakem na americké „business schools“ došlo k výraznému posuvu s cílem jejich „zvědečnění“. V tomto procesu hrály klíčovou úlohu především snahy ekonomů a dvou nadací, které si zásadní změny v charakteru manažerského výzkumu vytknuly jako cíl směřující k podpoře rozvoje americké ekonomiky. Šlo o nadace Forda a Carnegieho (Miner, 2002). Úvodní motto tohoto příspěvku je přebráno, dle (Greenberg, 1994), ze zprávy pro první jmenovanou nadaci, která byla sepsána dvěma ekonomy - Robertem A. Gordonem a Jamesem E. Howellem.

V důsledku uvedených snah mnoho psychologů a sociologů (v menší míře i politiků a antropologů) vyslechlo vábení ekonomů a opustilo americké univerzity. Přesídlili na „business school“, vysoké školy aplikované ekonomie, ekonomiky a managementu (později včetně managementu IT). Tam změnili celou filosofii výzkumu – z managementu jako pragmaticky orientované disciplíny založené na intuici a zkušenostech se během 60. a 70. let 20. století stala společenská věda s metodologií, kterou si psychologové a sociologové přinesli ze svých domovských oborů; z prvních manažerských teoretiků, inženýrů Fayola a Taylora, se podle stejného vzorce stali antihrdinové (Miner, 2002). To se často obdobně dotklo i tehdejších kateder managementu ve Spojených státech. Vymezením vůči psychologii práce a organizace se konstitovala disciplína organizační chování, vymezením vůči sociologii práce a organizace potom o něco později, přibližně v 70. letech 20. století, disciplína organizační teorie (Stern & Barley, 1996). Nebýt

těchto nových názvů, tak by však patrně jen málokdo v těchto letech poznal rozdíl vůči jejich sesterským disciplínám setrvávajících na „kamenných“ univerzitách, protože mnoho psychologů a sociologů bylo navíc v té době vědecky činných na obou pracovištích zároveň. Společným jmenovatelem však je deskriptivní charakter výzkumu charakteristický jak pro sociologii, tak pro psychologii, i když psychologové tíhli k pragmatičtější požímanému výzkumu a úžeji zaměřeným teoriím (O'Reilly, 1991).

Posuňme se o několik dekad v čase dále. V 90. letech 20. století se již v souvislosti s vědeckým výzkumem organizací nejčastěji mluví pouze o organizačním chování (v českém prostředí srov. Bělohávek, 1996), avšak „schizofrenická orientace“ (O'Reilly, 1991, s. 429) oboru pokračuje – stále jsou zcela zřetelné dva proudy s vlastní profesní identitou, které spolu prakticky nekomunikují. Psychologové jsou členy Americké psychologické asociace (APA), sociologové Americké sociologické asociace (ASA). Většina časopisů je tedy oddělená, výjimkou jsou např. časopisy Akademie managementu (AOM), která plní funkci jednotící profesní asociace.

Převaha psychologie je však v té době přesto zřejmá a zdánlivě nezpochybnitelná. Významný sociální psycholog a později organizační teoretik Edgar Schein (1996) tento koncept kritizuje. Schein v devadesátých letech 20. století říká, že „většina ‚business schools‘, jež implementovala tento koncept [studia organizací], zaměstnala průmyslové a sociální psychology a pojmenovala ho jako ‚organizační chování‘ – nálepkou, se kterou jsem se nikdy nesmířil, protože ve mně vyvolává pochybnost jako nekonceptní protimluv“ (s. 230). Schein proto preferuje již zmíněný širší termín organizační studia z důvodu, že tento název umožňuje nedogmaticky „vnést jakoukoliv disciplínu relevantní pro pochopení reality organizací“ (s. 231). Následně uzavírá na tuto dobu převratnou myšlenkou, že „[organizační] psychologové nevěnovali [přibližně až do 80. let 20. století] dostatečnou pozornost sociologům a antropologům, jejichž [výzkumná] tradice spočívá v tom jít do terénu a dlouhodobě pozorovat určitý fenomén předtím, než se mu budou snažit porozumět“ (s. 231).

Mimo jiné i díky osobě Scheina vzrůstá zájem organizačních badatelů o budoucí silné a významné téma – koncept organizační kultury, kterou lze chápat jako určité pojivo mezi mikro a makro přístupy ve studiu organizací (Doležel, 2013). Avšak zejména se do hry opět (alespoň okrajově) dostává výše zmíněná sociální a kulturní antropologie, ona „pro historii managementu pozapomenutá behaviorální věda“ (Luthans et al., 2013, s. 92). Její pozice, která má – jak již z názvu plyne – s kulturou mnohé společné, je v tomto příběhu do značné míry poutavá. Ačkoliv první učebnici organizačního chování napsal v roce 1969 antropolog (ress. kvalitativní sociolog silně ovlivněný antropologií) William Foot Whyte a mimochodem i Eltona Maya pojilo blízké přátelství s významným antropologem Bronislawem Malinowskim, cesty antropologie a organizačních věd se někde během sedmdesátých či osmdesátých let 20. století rozdělily (Bate, 1997). Antropologie následně byla ve studiu organizací donedávna prakticky odvržena. Tato nauka tak vkročila z pohledu studia organizací do nového tisíciletí s výše uvedeným statusem a obnovený zájem organizačních badatelů o ni přichází – především v důsledku postupující globalizace a silnějšího vnímání kulturních rozdílů mezi podnikatelskými subjekty v různých zemích – až v době poměrně nedávné.

Spory o otcovství organizační vědy

Výše jsem v souvislosti s organizacemi zmínil inženýrství, psychologii, sociologii a antropologii. Několik oborů reprezentujících širokou plejádu různých přístupů praxe i teorie. Ale který přístup je pro organizace tedy tím pravým? Pohled inženýra bude v duchu myšlenek systémového racionalismu (Barley & Kunda, 1992) poměrně jasný. Vše vyřeší zodpovědný návrh organizace, ve kterém bude hrát prim organizační struktura, promyšlené procesy, detailní pracovní postupy a výkonová norma. Pohled podnikového ekonoma (Synek, Hoffmann, & Mackenzie, 2013) bude pochopitelně akcentovat finanční stránku věci – náklady, výnosy, účetní a jinou evidenci, které budou motorem pro řízení a směřování celé organizace. Psycholog pak bude vidět organizaci svou mikro-optikou jako skupinu interagujících individuí, zatímco sociolog bude makro-optikou v organizaci spatřovat důsledek vývoje společnosti. A antropolog? Pokud se ho někdo zeptá, tak jistě neopomene zdůraznit vliv organizační kultury.

Ve světle výše uvedeného je případně ptát se: byla a je víze sjednocující organizační vědy jen iluzí? A má smysl pokoušet se na problémy organizací dívat optikou překračující hranice jednotlivých disciplín, tedy – řečeno manažerským newspeakem – přemýšlet „out-of-the-box“? Před zodpovězením této otázky však učiním ještě jeden krátký exkurz do historie, tentokrát však holandské. Platnost je nicméně možno částečně vztáhnout i na jiné evropské státy. Baalen a Karsten (2012) ho předkládají s nadhledem, formou fascinující prezentace s důrazem na perspektivu různých soupeřících „akademických kmenů“. Na jevišti tak vystupují nejprve inženýři zdůrazňující Taylorovy principy vědeckého řízení, aby byli ve 20. letech 20. století vytěsňeni ambiciózními podnikovými ekonomy osobujícími si vládu nad podniky a považující inženýry za nekompetentní „diletanty neschopné vykonávat komplexní účetní operace“ (s. 227). Ač se inženýři pokusili o odpor ve formě ustavení „technické ekonomie“ (ibid.), většina profesorů inženýrství se obávala, že by tento přístup byl k újmě statutu

inženýrských disciplín, a tak své místo podnikovým ekonomům uvolnila. Ve 30. letech je však „kmen podnikových ekonomů“ napaden psychology, kteří sypou do soukolí čisté racionality písek ve formě poukazování na důležitost lidského faktoru. Příchod psychologů podnikové ekonomy rozdělí a vzniká schisma, které trvá přibližně do 60. let 20. století, protože nezanedbatelná část ekonomů tehdy považovala jakýkoliv lidský element v přísně racionálním ekonomickém uvažování za silně nežádoucí.

Tou dobou však průmysl poukazuje na to, že potřebuje především všeobecně vzdělané pracovníky a manažery, a nikoliv úzce specializované teoretiky. Spolu s importem amerických myšlenek týkajících se manažerského vzdělávání je tím hlavním impulsem pro změnu a pro posun směrem k pragmatickému modelu manažerského vzdělávání, a tím i k interdisciplinaritě. Ačkoliv holandský manažerský výzkum americký model „jedné univerzální vědy“ v tu chvíli nenásleduje, tyto impulsy způsobily sesazení podnikové ekonomiky z piedestalu té jediné správné vědy pro organizace. S 80. léty přichází „kmen sociologů“, kritika teorie systémů, jakož i striktně racionálního uvažování v teorii rozhodování jako jediného možného pohledu na manažerské problémy. Praxe totiž musí čelit spíše velké dynamice vnějšího a vnitřního prostředí, ale i lidskému faktoru. Tehdy je již zřejmé, že teorie systémů se nikdy společným a jednotným základem pro všechny organizační problémy nestane, a přichází uvědomění, že jedinou cestou je multi-paradigmatičnost a koexistence nejrůznějších proudů a teorií. Od těch dob, snaha o nalezení způsobu, „jak [nejrůznější] teorie, modely či techniky mohou být zkombinovány nebo integrovány, už nebyla dále považována za společně sdílený akademický ideál.“ (s. 232). Paradoxně, uvnitř managementu jako nyní legitimního oboru vznikají následně nové akademické (sub)disciplíny, které opět řeší podobné problémy související s vymezením svých hranic jako předtím (rovněž) samostatné disciplíny cca století zpět. A je to celkem logické: pokud vytrhneme inženýry, ekonomy, sociology a psychology z jejich domovských disciplín a přesadíme je do prostředí „business schools“, co bude očekávaným výsledkem? Vytvoření jedné integrující vědy jen stěží. Tedy, historie se do značné míry v posledních dekádách opakuje, včetně oné potřeby ochrany teritoria jednotlivých disciplín (srov. J. Schneider, 2006) stejně jako hledání nových interdisciplinárních propojení jakými jsou např. behaviorální logistika, (manažerské) informační systémy atd.

Z výše uvedeného je zřejmé, že celá historie organizačních věd je vlastně historií sporů o to, „která disciplína má pravdu“, sporem v minulosti vyúsťujícím v osobování monopolu na organizační výzkum. A také je již jasné, že k vytvoření jednotné integrující organizační vědy ve světě nikdy nedošlo a původní vizi „administrativní vědy“ nám připomíná dnes již jen název předního vědeckého časopisu *Administrative Science Quarterly*. Pole organizačního výzkumu prováděného na půdě současných „business schools“ tak můžeme bezpochyby označit za značně fragmentované, byť velmi specifické a oddělené od tradičních univerzit. Existence zmíněné fragmentace nás v současnosti především upozorňuje na to, z jak rozdílných základů současný vědecký management vzešel a že je světem –sám pro sebe – nefalšovanou manažerskou džunglí (Koontz, 1961, 1980). Avšak takto širokou plejádu směrů studia organizací lze rovněž považovat za bariéru pro dosažení konsensu ve smyslu ideální podoby organizačního výzkumu (Pfeffer, 1993). Jestliže došlo pouze k vytvoření druhé psychologie organizace, druhé sociologie organizace, druhé informatiky atd., bylo skutečně dosaženo toho, co měl na mysli Thomson, když mluvil o (jedné) aplikované společenské vědě těžící z věd referenčních a sloužící praxi?

Na druhou stranu, pokud hlouběji zvážíme shora uvedené spektrum oborů, které se na výzkumu podnikatelských subjektů podílí či podílelo, bude nám brzy jasné, že mnohé základní filosofické přístupy k provádění organizačního výzkumu jsou již v zárodku nelsučitelné. Lze zde tedy mluvit o diametrálně odlišném náhledu na základní epistemologické otázky, tedy co lze vlastně považovat za znalost a jak lze dospět k novému poznání. Z tohoto pohledu by bylo možno považovat vznik „duplicitních -ogí“ a popření vize jedné univerzální vědy za správný, respektive pochopitelný. Špatnou zprávou však je, že spolu s výběrem tohoto směru vzala za své i ona relevance pro praxi, která byla ideově svázána s původním eklektickým konceptem jednotné administrativní vědy.

Porovnejme nyní tento stav se současnou situací v organizačním bádání u nás. Zatímco na světové scéně (fragmentovaný) společensko-vědní model orientovaný na teorii převážil, při pohledu na scénu domácí se musím ptát, co je vlastně deklarovanou hodnotou manažerského výzkumu na půdách českých ekonomicky orientovaných škol. Chlubíme se přínosem pro praxi a často záměrně distancujeme od „příliš teoretických“ výstupů světového manažerského výzkumu, které „nějak podezřele připomínají společenské vědy“. A ty se u nás nenosí, zcela v duchu glosy Stöckelová (2012) trefně vystihující názor typický pro mnoho obyvatel České republiky, že „sociální a humanitní vědy jsou k ničemu, jsou tlacháním, pouhými slovy bez reálného dopadu na společnost, ekonomiku nebo kvalitu našich životů“ (s. 10). Zatímco tak na světové úrovni postupně došlo k utlumení preskriptivních konceptů (inženýrský přístup, tzn. „takto to dělejte“) ve prospěch deskriptivních (společenskovědní přístup, tzn. „popišme, jak to praxe vlastně dělá či nedělá“), tedy k utlumení praxe ve prospěch teorie s cílem nabytí vědeckou legitimitu, u nás je tomu dosud přesně naopak.

Jsem přesvědčen, že obě tyto cesty jsou slepé. Je krátkozraké snažit se uměle o vědecký přístup a ignorovat přitom relevanci pro praxi, ale stejně nesmyslné je přehlížet vysvětlující úlohu a potenciální přínos společenských věd při řešení organizačních problémů – považovat společenské vědy za nedochůdčata v porovnání s vědami přírodními a technickými. Myslím si, že je zde prostor pro třetí cestu. Kudy by se mohla ubírat, to stručně naznačuji v kapitole následující.

Nadějně vyhlídky

„Vidím mrtvé lidi“, šeptá malý Cole Sear ve filmu Šestý smysl, „vidí jen to, co chtějí vidět. Oni neví, že jsou mrtví“. Tento filmový motiv využili Schwarz, Clegg, Cummings a Donaldson (2007) k tomu, aby se zamysleli nad současným stavem organizačních a manažerských věd v anglosaském světě, které jsou vděčným předmětem tamních debat. Ptají se: „Mají organizační badatelé šestý smysl umožňující převod vize organizační vědy do výzkumné reality? Chovají se jako Willisova postava, když sice vynalézavě, avšak nepřesně formulují a prezentují své poznatky? Nebo, jako Cole, vidí ‚mrtvá‘ témata a paradigmata aniž by si uvědomili, že ta jsou těsně před definitivním odchodem z tohoto světa, přičemž oni pouze uměle udržují deformovanou perspektivu organizační vědy jako svébytné disciplíny?“ (s. 301).

Články jako výše citovaný dávají tušit změny. Ne všichni zahraniční akademici jsou spokojeni se současným stavem světového manažerského výzkumu a rýsuje se prostor pro onu další cestu, kterou jsem zmínil závěrem předchozí kapitoly. Současný akademický model světové manažerské vědy má skutečně mnoho nedostatků, pokud zvažíme to, že management by měl být podobným typem vědy jakým je právo či medicína (Bennis & O'Toole, 2005) a že důraz na přínos pro teorii a praxi se nemusí v rámci jedné disciplíny nutně vylučovat (Vermeulen, 2005).

Jedním z cílů, které je možno v tomto ohledu vytyčit, je poskytnutí většího publikačního prostoru v předních vědeckých časopisech kvalitním projektům využívajícím principy výzkumu orientovaného na návrh (design science) či akčního výzkumu (Aken, 2004), a snížit tak současnou „tyranii metodologie“ (Gallupe, 2007, s. 20). Ta se v organizačních vědách v minulosti projevovala např. odmítáním kvalitativní metodologie jako celku (Bengtsson, Elg, & Lind, 1997) nebo v současnosti stále ještě projevuje přehnaným důrazem recenzentů na kvalitu empirických dat i v rámci výzkumných projektů, ve kterých se badatel hlásí k nepozitivistické, interpretativní pozici (Stahl, 2014). V současné době však jde primárně o zpochybnění teze, že hlavním cílem organizačního výzkumu musí být pouze popisný mód charakteristický pro pozici objektivního a nezúčastněného výzkumníka. To je obvyklý přístup právě základních společenských věd, kdy zásah do zkoumané reality s cílem dosažení změny ve formě praktického přínosu není ani potřebný, ani žádoucí. V rámci aplikované disciplíny je tomu však jinak.

Kodifikace ideální formy přínosu praxi je ale vlastně docela ošidná. Původně se totiž předpokládalo, že přínos praxi lze docílit právě tak, že se v módu kvantitativního či kvalitativního výzkumu jednoduše rigorózně popíšu úspěšné či neúspěšné praktiky/případy s cílem budování manažerské teorie (Thompson, 1956). Tímto způsobem měla věda sloužit profesionálům v organizacích, kteří tak získají znalost té správné praxe či naopak informaci o tom, co ani nemají zkoušet. Není to vůbec špatná myšlenka. Problém nastal spíše se její implementací a zejm. s tím, že paralelně působil faktor méněcennosti organizačních věd spojený s již popsaným importem sociálních vědců do managementu. V současnosti tak spíše než relevance problému pro praktiky zapůsobí na recenzenty argumentace tzv. gap-filling/gap-spotting, naplňováním mezer v teoretických znalostech. Výzkum je poháněn nikoliv problémy praxe, ale pouze mezerami v teoriích (Alvesson & Sandberg, 2013).

Požadavek na přínos teorii však ani „zlegalizováním“ intervenčních metod výzkumu ve špičkových vědeckých časopisech zcela jistě nezmizí. Nelze tedy např. očekávat, že prosté vyřešení určitého manažerského problému v konkrétním kontextu některé organizace bude možno publikovat v tomto typu časopisů bez důrazu na klíčovou prezentaci adekvátního teoretického pozadí (Aken & Romme, 2009; Gregor & Hevner, 2013). V tomto směru se management inženýrům již patrně nikdy nevrátí. Právě a jen v inženýrství je totiž takový přístup zcela legitimní. Inženýry teorie příliš nezajímá – inženýry zajímá, aby železniční most nespadl či softwarový systém fungoval. Inženýři teorie nevytvářejí, ale konzumují (Olaya, 2012). Na druhou stranu existují další, byť méně prestižní možnosti, kde lze prakticky orientované výsledky publikovat (časopisy věnované praktikům, zvláštní čísla vědeckých časopisů zaměřené na alternativní žánry apod.).

Osobně však další setrvání managementu v módu sociální vědy nepovažuji vůbec za tragédii. Nakonec je vlastně dobře, že psychologové a sociologové management inženýrům ukradli. Ačkoliv manažerská praxe pochopitelně potřebuje i praktická řešení, je dle mého názoru teoretická stránka věci neméně důležitá. Pokud nebudeme umně budovat a využívat vlastní teorie či teorie přejaté z jiných společenských věd, mohla by se naše činnost omezit na „organizační inženýrství“, tedy fungování metodou pokusů a omylů. Proč by to mělo být špatné? Jednoduše si nemyslím, že jde o vhodný přístup, pokud mluvíme o intervenci do systémů zahrnujících lidské bytosti. Ostatně, dokázali bychom si představit, že by obdobný přístup, tzn. ignorování teorie, uplatňovala např. medicína?

Sociálně orientované teorie v managementu prostě potřebujeme. Jen teorie nám mohou dát odpověď na otázku „proč“, nikoliv pouze „jak“. Až příliš často stává, že jako manažeři – praktici „bláhově navrhujeme [organizační] artefakty, zatímco doufáme ve změnu vzorců chování [lidí]“ (Pentland & Feldman, 2008, s. 235). Teorie nám např. mohou poskytnout vysvětlení, proč se tento přístup často nesetkává v organizacích s úspěchem. A jak jsem již uvedl, přínos praxi a teorii se vůbec nemusí vylučovat, avšak do

značné míry záleží na individuálních schopnostech každého badatele. V tomto směru se mi nutně vybaví slova mé mentorky, profesorky jedné z manažerských disciplín, která pronesla během doktorského konsorcia významné vědecké konference v reakci na mou frustraci týkající se nízké praktické relevance organizačního výzkumu: „Nenechte se mýlit výslednou podobou časopiseckých článků, kterou diktuje současný vědecký úzus. ... Na své práci si cením právě toho, že mi dává příležitost spolupracovat jak s praxí, tak působit v akademické sféře. A schopnost přepínat se v rámci těchto dvou módů v rámci jednoho projektu, tzn. prezentovat v každé komunitě to právě tím správným způsobem, považuji za její nejúžasnější část...“

Její slova mě do značné míry naplnila nadějí. Nadějí v to, že si nemusím vybrat buď, anebo. Tedy, zda se budu věnovat teoretickému výzkumu bez jakéhokoliv relevantního dopadu na praxi, či tomu u nás v podnikových vědách tradičnímu – aplikovanému. V tom případě však bez absolutní šance ho publikovat v renomovaných časopisech či ve sbornících ze špičkových konferencí, a přiblížit se tak úspěšnějším kolegům doktorandům „ze Západu“. Pro znalce současné situace jistě nebude velkým překvapením, že ona mentorka byla původem z Německa. Právě Němci řešili a dodnes řeší, jak ze svých podnikových disciplín, tradičně orientovaných směrem k praxi, učinit vědu schopnou obstát v konkurenci se Spojenými státy a jejich konceptem popisných manažerských disciplín (např. Heinrich & Riedl, 2013; Muller-Camen & Salzberger, 2005). A do značné míry stálo právě Německo před cca. 20 lety z hlediska publikační činnosti v podnikových vědách tam, kde stojíme nyní my. Tou dobou se tam např. objevil názor, že německý organizační výzkum je „černá díra“ (Simon, 1993, s. 73) – ačkoliv konzumuje mezinárodní poznatky, do systému nic nevrací. Později další kriticky argumentovali, že taková pozice Německa je neudržitelná (srov. Muller-Camen & Salzberger, 2005). Nám případ Německa dává unikátní možnost se poučit. Zda ji využijeme, to je již pouze na nás...

Závěr

Tento článek měl naplnit dva hlavní cíle: za prvé, poskytnout krátký historický přehled s cílem uvést čtenáře do kontextu historického vývoje organizačních věd, a za druhé, vyjádřit se k otázce, co by mělo být podstatou a posláním manažerského výzkumu v širokém kontextu všech akademických manažerských disciplín. Měl tedy nahlédnout do budoucnosti. Osobně soudím, že tato budoucnost manažerských a organizačních věd na lokální ani na světové úrovni již neleží v rukou psychologů a sociologů, jako tomu bylo v 50. letech 20. století. Ideální cestu pro organizační výzkum (zejm. pro disciplínu organizační chování) tak nevidím ani v kopírování zaměření disciplíny psychologie práce a organizace, ale zároveň ani v popírání důležitosti lidských aspektů pro management – tedy v zaměření pouze na technicistní a procesní koncepty (systémový racionalismus). Věřím, že budoucnost na světové úrovni půjde cestou návratu k vizi Thomsona (1956), a že manažerská věda se konečně stane aplikovanou společenskou vědou s podobnou pozicí, jakou má např. medicína k biologii nebo elektroinženýrství k fyzice. Dokud se tak nestane, existují i přesto cesty, jak se věnovat výzkumu, který má dopad pro praxi, ale zároveň i šanci na publikaci v kvalitních vědeckých časopisech. Avšak před námi, kteří nevystudovali psychologii ani sociologii a metodologii těchto věd tak nemají vrytou pod kůži již před zahájením doktorského studia, představuje nalezení těchto cest v současnosti opravdovou výzvu.

Literatura

Aken, J. E. van. (2004). Management research based on the paradigm of the design sciences: The quest for field-tested and grounded technological rules. *Journal of Management Studies*, 41(2), 219–246.

Aken, J. E. van, & Romme, G. (2009). Reinventing the future: adding design science to the repertoire of organization and management studies. *Organization Management Journal*, 6(1), 5–12.

Alvesson, M., & Sandberg, J. (2013). Has management studies lost its way? Ideas for more imaginative and innovative research. *Journal of Management Studies*, 50(1), 128–152.

Avgerou, C. (2000). Information systems: what sort of science is it? *Omega*, 28(5), 567–579.

Baalen, P. Van, & Karsten, L. (2012). The evolution of management as an interdisciplinary field. *Journal of Management History*, 18(2), 219–237.

Barley, S., & Kunda, G. (1992). Design and devotion: Surges of rational and normative ideologies of control in managerial discourse. *Administrative Science Quarterly*, 37(3), 363–399.

- Bate, S. (1997). Whatever happened to organizational anthropology? A review of the field of organizational ethnography and anthropological studies. *Human Relations*, 50(9), 1147–1175.
- Bengtsson, L., Elg, U., & Lind, J. (1997). Bridging the transatlantic publishing gap: how North American reviewers evaluate European idiographic research. *Scandinavian Journal of Management*, 13(4), 473–492.
- Bennis, W., & O'Toole, J. (2005). How business schools lost their way. *Harvard Business Review*, 83(5), 96–104.
- Doležel, M. (2013). Kudy k dinosaurům? O behaviorálním paradigmatu v podnikové informatice, paralelách k antropologii organizací a svazujících hranicích oborů. *AntropoWebzin*, 9(4), 135–144. Retrieved from <http://antropologie.zcu.cz/webzin/index.php/webzin/article/view/175>
- Fendt, J. (2013). Lost in translation? On mind and matter in management research. *SAGE Open*, 3(2), 1–13. doi:10.1177/2158244013481358
- Gallupe, R. (2007). The tyranny of methodologies in information systems research. *ACM SIGMIS Database*, 38(3), 20–28.
- Garman, A. N. (2011). Shooting for the moon: how academicians could make management research even less irrelevant. *Journal of Business and Psychology*, 26(2), 129–133.
- Ghoshal, S. (2005). Bad management theories are destroying good management practices. *Academy of Management Learning & Education*, 4(1), 75–91.
- Greenberg, J. (1994). *Organizational behavior: the state of the science*. Hillsdale, NJ, USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Gregor, S., & Hevner, A. (2013). Positioning and presenting design science research for maximum impact. *MIS Quarterly*, 37(2), 337–355.
- Heath, C., & Sitkin, S. B. (2001). Big-B versus Big-O: what is organizational about organizational behavior? *Journal of Organizational Behavior*, 22(1), 43–58.
- Heinrich, L. J., & Riedl, R. (2013). Understanding the dominance and advocacy of the design-oriented research approach in the business informatics community: a history-based examination. *Journal of Information Technology*, 28(1), 34–49.
- Jex, S. M., & Britt, T. W. (2008). *Organizational psychology: a scientist-practitioner approach* (2nd ed.). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons.
- Kieser, A., & Leiner, L. (2009). Why the rigour-relevance gap in management research is unbridgeable. *Journal of Management Studies*, 46(3), 516–533.
- Koontz, H. (1961). The management theory jungle. *Academy of Management Journal*, 4(3), 174–188.
- Koontz, H. (1980). The management theory jungle revisited. *The Academy of Management Review*, 5(2), 175–187.
- Luthans, F., Milosevic, I., Bechky, B. A., Schein, E. H., Wright, S., Maanen, J. Van, & Greenwood, D. (2013). Reclaiming “Anthropology: the forgotten behavioral science in management history” – commentaries. *Journal of Organizational Ethnography*, 2(1), 92–116.
- Máša, M. (1965). *Teorie organizace* (J. G. March-H. A. Simon: Organisations). *Sociologický Časopis*, 1(5), 595–598.
- Miner, J. B. (2002). Establishing the ground against which Organizational Behavior became figure. In *Organizational behavior: foundations, theories, and analyses* (pp. 75–100). New York: Oxford University Press.
- Morey, N. C., & Luthans, F. (1987). Anthropology: the forgotten behavioral science in management history. In *47th Annual Meeting of the Academy of Management Best Papers Proceedings* (pp. 128–132). Athens, GA, US.
- Morey, N. C., & Luthans, F. (2013). Anthropology: the forgotten behavioral science in management history. *Journal of Organizational Ethnography*, 2(1), 82–91.

- Muller-Camen, M., & Salzberger, S. (2005). Changes in academic work and the chair regime: The case of German business administration academics. *Organization Studies*, 26(2), 271–290.
- O'Reilly, C. A. (1991). Organizational behavior: Where we've been, where we're going. *Annual Review of Psychology*, 42, 427–458.
- Olaya, C. (2012). The importance of being atheoretical: management as engineering. In R. Zeier (Ed.), *Systemic Management for Intelligent Organizations*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Pentland, B. T., & Feldman, M. S. (2008). Designing routines: On the folly of designing artifacts, while hoping for patterns of action. *Information and Organization*, 18(4), 235–250.
- Pfeffer, J. (1993). Barriers to the advance of organizational science: Paradigm development as a dependent variable. *Academy of Management Review*, 18(4), 599–620.
- Schein, E. H. (1996). Culture: The missing concept in organization studies. *Administrative Science Quarterly*, 41(2), 229–240.
- Schneider, B. (1985). Organizational Behavior. *Annual Review of Psychology*, 36, 573–611.
- Schneider, J. (2006). Je možná interdisciplinarita v oblasti společenských věd? *Mezinárodní Vztahy*, 41(zvláštní číslo), 72–79.
- Schwarz, G. M., Clegg, S., Cummings, T. G., Donaldson, L., & Miner, J. B. (2007). We see dead people? The state of organization science. *Journal of Management Inquiry*, 16(4), 300–317.
- Simon, H. (1993). Die deutsche Betriebswirtschaftslehre im internationalen Wettbewerb — ein Schwarzes Loch? Die Zukunft Der Betriebswirtschaftslehre in Deutschland *ZfB*, 3(Ergänzungshefte), 73–84.
- Stahl, B. (2014). Interpretive accounts and fairy tales: a critical polemic against the empiricist bias in interpretive IS research. *European Journal of Information Systems*, 23(1), 1–11.
- Stern, R., & Barley, S. (1996). Organizations and social systems: Organization theory's neglected mandate. *Administrative Science Quarterly*, 41(1), 146–162.
- Stöckelová, T. (2012). *Nebezpečné známosti. O vztahu sociálních věd a společnosti*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Synek, M., Hoffmann, V., & Mackenzie, I. (2013). Historie a vývoj vědního oboru podniková ekonomika. *Politická Ekonomie*, 61(4), 388–406.
- Thompson, J. D. (1956). On building an Administrative Science. *Administrative Science Quarterly*, 1(1), 102–111.
- Vermeulen, F. (2005). On rigor and relevance: Fostering dialectic progress in management research. *Academy of Management Journal*, 48(6), 978–982.

ZÁKLADNÍ PSYCHOMETRICKÉ UKAZATELE ŠKÁLY SEBEPOJETÍ U DĚTÍ PIERS-HARRIS 2 (PHCSCS-2)

BASIC PSYCHOMETRIC INDICATORS OF THE PIERS-HARRIS CHILDREN'S SELF CONCEPT SCALE 2 (PHCSCS-2)

Radko OBEREIGNERŮ¹, Miroslav OREL¹, Eva REITEROVÁ¹, Martina FRIEDLOVÁ¹, Martin MALČÍK²,
Andrej MENTEL³, Tereza PETRŮJOVÁ¹

¹Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci

²Katedra marketingu a mediálních komunikací, Vysoká škola hotelová v Praze, spol. s r. o.

³Fakulta sociálních a ekonomických věd, Univerzita Komenského v Bratislavě

Abstract: Škála sebepojetí Piers–Harris 2 (PHCSCS-2) je revidovaným nástrojem určeným ke zjišťování sebepojetí u dětí ve vztahu k jejich chování. Cílem pilotní studie českých dětí a adolescentů je zjištění základních psychometrických ukazatelů dotazníku PHCSCS-2. Studie byla provedena na vzorku 2583 školou povinných dětí (1071 chlapců, 1512 dívkách) Zlínského regionu ve věku 9 – 23 let. Administrovali jsme českou verzi dotazníku PHCSCS-2, složenou z 60 položek k sebeposouzení. Statisticky jsme analyzovali sedm základních indikátorů metody.

Abstract: Piers–Harris self-concept scale 2 (PHCSCS-2) is a revised tool recording self-concept with children in relation to their behaviour. The main aim of the pilot research among Czech children and adolescents was to identify basic psychometric information of the PHCSCS-2 questionnaire. The surveyed sample contains 2583 primary school children (1071 boys and 1512 girls) in Zlin region, within the age of 9 – 23 years. The Czech version of the scale PHCSCS-2 was administered, containing 60 self-report items. Seven fundamental indicators were statistically analysed.

Klíčová slova: Škála sebepojetí u dětí Piers–Harris 2, psychodiagnostika, osobnost

Key words: Piers–Harris children's self Concept Scale 2, psychodiagnosis, personality

Úvod

Původní Škála sebepojetí u dětí Piers–Harris vznikla na počátku 60. let jako jednoduchý sebeposuzovací nástroj k hodnocení sebepojetí u dětí a dospívajících, vydána byla počátkem 80. let (Piers, 1984). Autoři škály definují sebepojetí jako relativně stabilní soubor postojů k sobě sama, který zahrnuje popis a hodnocení vlastního chování a vlastností.

Americké druhé vydání Škály sebepojetí u dětí Piers–Harris PHCSCS-2 (Piers, Herzberg, 2002) je výsledkem pečlivé revize prvního vydání. Hlavním cílem revize bylo usnadnit používání a zlepšit psychometrický základ testu, a to za zachování důležitých funkčních charakteristik. Došlo tak k několika specifickým změnám, které zahrnují nové celostátní normy, upravené položky, vylepšené interpretační instrukce a zmodernizované počítačové hodnotící nástroje. Shodný cíl má v současné době multioborový tým pracovníků Krajské pedagogicko-psychologické poradny a Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků ve Zlíně (KPPP a ZDVPP Zlín), Univerzity Palackého v Olomouci a Vysoké školy hotelové v Praze. Metoda vzniká v rámci projektu „Rozvoj a podpora kvality ve vzdělávání, č. CZ.1.07/1.1.38/02.0034“, který mimo jiné mapuje psychologické aspekty, úroveň znalostí a přírůstek znalostí v průběhu dvou let u cca dvaceti tisíc žáků základních a středních škol Zlínského kraje, vytváří jako přidanou hodnotu projektu českou standardizaci PHCSCS-2.

Teoretické zakotvení výzkumu

Jedná se o druhou revizi metody, jejíž americké normy jsou založeny na vzorku 1387 žáků a studentů ve věku 7–18 let, kteří byli získáni ze škol po celých Spojených státech. Vzorek téměř dosahuje etnického složení dle populace v USA (U.S. Census Bureau, Úřad pro sčítání lidu v USA, 2001). Vzorek pro původní Piers–Harris byl získán na počátku 60. let z jediné venkovské školy v Pensylvánii a byl poměrně homogenní ve směru etnicity a několika dalších klíčových demografických charakteristik. Navíc byl složen z žáků a studentů 4. – 12. tříd, zatímco PHCSCS-2 zahrnuje také 2. a 3. třídy. Česká adaptace je již zcela podřízena normativním poměrům a sociokulturnímu prostředí (např. vzdělávacímu systému) v ČR.

PHCSCS-2 má využití při individuálním klinickém vyšetření dětí a adolescentů. Sebeposuzující škály mohou psychologovi pomoci vytvořit hypotézu pro klinickou exploraci nebo zvolit možný směr dalšího psychologického testování nebo postup intervence. Význam jednotlivých škál je následující:

Celkový skór (TOT)

Vysoké hodnoty celkového skóru ukazují na velmi dobré sebepojetí dítěte a na jeho schopnost ocenit a vážit si sám sebe bez ohledu na ostatní. Dítě je aktivní, vysoké sebevědomí mu umožňuje pouštět se bez váhání do nových úkolů a činností. Průměrné hodnoty celkového skóru ukazují dobré a kvalitní sebehodnocení dítěte, které je obvyklé u většiny dětí jeho věku. Sebehodnocení je vyvážené z hlediska pozitivních i negativních vlastností. Dítě zná i své slabší stránky, ale má dostatečnou kapacitu se s nimi vyrovnat. Nízké hodnoty jsou charakteristické pro děti, které mají v některých oblastech pochybnosti samy o sobě, o svých schopnostech a kvalitách. Tyto děti se vnímají jako méně talentované a schopné než jejich vrstevníci. Při intervenci u dětí s výrazně nízkým sebevědomím je potřeba zaměřit se na jejich další podporu. Děti se vnímají jako méně talentované a schopné než jejich vrstevníci.

Přizpůsobivost (BEH)

Škála hodnotí uvědomění si či popírání potíží s chováním. Vysoký skór nacházíme u dětí, které se vnímají jako vzorné, s dobrým chováním, dodržují stanovená pravidla doma i ve škole. Průměrné hodnoty jsou u dětí s dobrým chováním, které mají ojedinělou zkušenost s porušením některých pravidel a jsou si nevhodnosti takového chování vědomy. Nízké hodnoty škály nacházíme u dětí, které se vnímají tak, že mají stále potíže s chováním. Jsou si vědomy, že obtížně dodržují pravidla doma i ve škole.

Intelektové a školní postavení (INT)

Vysoké hodnoty jsou typické pro děti, které se považují za chytré, inteligentní, umí rychle reagovat ve škole, nemají obavy z vystoupení před třídou. Průměrné hodnoty škála vykazuje u dětí, které jsou bez obtíží v rámci školních dovedností, ale uvědomují si dílčí nedostatky i to, co je možné zlepšit. Nízké hodnoty škály nacházíme u dětí, které se považují za neúspěšné ve školní práci. Při velmi nízkých hodnotách se dítě nepovažuje za dostatečně chytré.

Fyzický zjev a vlastnosti (PHY)

Vysoké hodnoty jsou typické pro děti spokojené se svým fyzickým zjevem. Považují se za populární v kolektivu spolužáků a kamarádů. Průměrných hodnot dosahují děti, které se považují za dostatečně oblíbené v kolektivu. Nízké hodnoty jsou u dětí spíše nespokojených se svým fyzickým vzhledem, které se necítí dobře při srovnání se svými vrstevníky.

Nepodléhání úzkosti (FRE)

Vysokých hodnot v této škále dosahují děti, které si jen málo připouštějí nervozitu, plachost, nepociťují špatnou náladu. Průměrné hodnoty se objevují u dětí s vyrovnanými emocemi, které bez potíží zvládají i prožitek nervozity či špatné nálady. Většinou se vnímají vyrovnaně. Nízké hodnoty nacházíme u dětí, které pociťují špatnou náladu, smutek, jsou velmi často v napětí (např. ve spojení se školou), často pociťují trému.

Popularita (POP)

Vysoký skór odráží sebehodnocení v oblasti sociálních vztahů. Dítě se vnímá jako úspěšné v navazování vztahů s vrstevníky. Průměrné hodnoty škály se objevují u dětí, které jsou převážně spokojeny ve vztazích s vrstevníky. Nízké hodnoty mají děti nespokojené s vrstevníky, děti, které mají méně kamarádů než ostatní a pociťují nedostatek blízkých kamarádů.

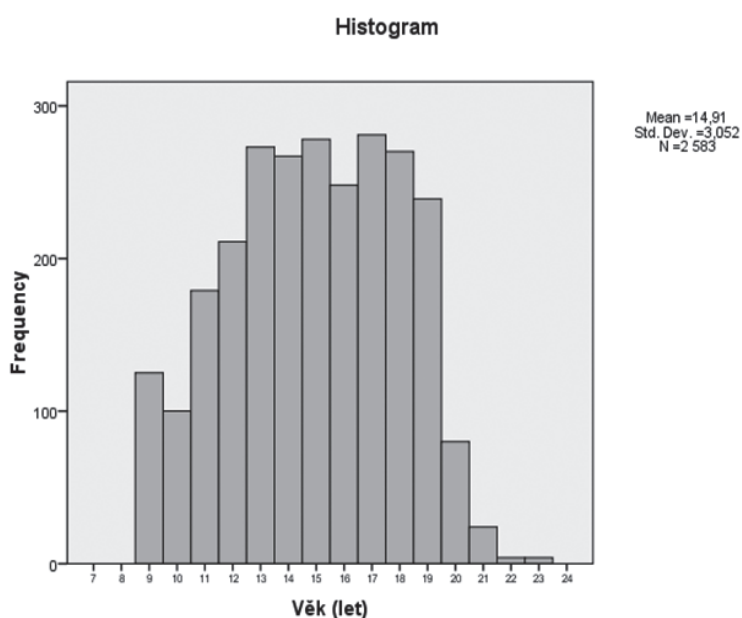
Štěstí a spokojenost (HAP)

Vysoký skóre odráží, že děti hodnotí svůj život jako šťastný a spokojený ve všech ohledech. Při dosažení průměrných hodnot děti vnímají svůj život ve většině okolností jako šťastný. Pozitivní prvky života pro ně převažují nad negativními. Nízký skóre nacházíme u dětí, které nejsou spokojeny se svým životem, méně často se cítí šťastně. Při extrémně nízkých hodnotách se může jednat o dlouhodobější emoční potíže.

Soubor

Zkoumaný vzorek pro aktuální statistické zpracování tvořilo 2583 dětí (1512 dívek, tj. 58,5% a 1071 chlapců, tj. 41,5%) ze základních škol, středních škol a gymnázií z vybraných krajů v rámci ČR (Jihomoravský, Moravskoslezský, Olomoucký, Středočeský a Ústecký kraj), s převahou žáků Zlínského kraje (74,3%), ve věku 9 – 23 let. Z hlediska věku jsou žáci rozděleni přibližně rovnoměrně v pásmu 11 až 19 let, s mediánem 15 let. Mimo uvedený rozsah se nachází 20% žáků (Graf 1).

Graf 1: Histogram četností žáků podle věku



Metodika

Výzkumný design je dán rozsáhlejším projektem, který je zaměřen na sledování přírůstku vědomostí ve dvouletých odstupech. Longitudinální sledování umožní získání informací také o vývoji sebepojetí dítěte v souvislosti s jeho kognitivním vývojem.

Administrace dotazníku proběhla u všech žáků prostřednictvím počítačové techniky. Po vyplnění základních demografických údajů následovala administrace PHSCS-2, dále pětifaktorového osobnostního inventáře pro děti FFPI-C (McGhee a kol., 2007), upravené verze pozornostního testu d2 a Dotazníku sebepojetí školní úspěšnosti u dětí (SPAS, Matějček, Vágnerová, 1992). Dotazník SPAS byl administrován u 1923 dětí. Výsledky byly shromážděny do databáze a následně zpracovány programem Statistica-Cz a SPSS.

PHSCS-2 je 60-položkový sebehodnotící dotazník s podtitulem Jak vnímám sám/sama sebe. Je navržen pro děti od 7 let, které dokáží číst s porozuměním, horní věkovou hranicí jsou dospívající ve věku do 18 let. V provedeném výzkumu byla metoda administrována u dětí od třetích tříd vzhledem k předpokladu již dostatečných čtenářských dovedností a dostatečně vyzrálé introspekce.

Položky PHSCS-2 zahrnují výroky, které popisují, jak děti a dospívající mohou vnímat samy sebe. Respondenti mají zvolit mezi odpověďmi ano a ne, podle toho, zda se na ně výrok vztahuje. Validizační škály zahrnují index předpojatosti (RES) a index inkonzistence odpovědí (INC). Škály sebepojetí dohromady tvoří Celkový skóre (TOT), který je mírou celkového sebepojetí respondenta. Dále test zahrnuje 6 subškál, které hodnotí specifické oblasti sebepojetí. Jde o Přizpůsobivost (BEH), Intelektové a školní postavení (INT), Fyzický zjev (PHY), Nepodléhání úzkosti (FRE), Popularitu (POP) a Štěstí a spokojenost (HAP). Index předpojatosti

(RES) lze využít k vyhodnocení tendencí odpovídat ano nebo ne, je součtem všech odpovědí ano. Vyšší skóre RES naznačuje tendenci k pozitivní předpojatosti, nižší skóre k negativní předpojatosti. Mírná nebo středně vysoká předpojatost v některém směru obvykle neohrožuje validní interpretaci škál, vysoká předpojatost však již validitu ohrožuje. Pokud dítě získá skóre RES 40 nebo vyšší ($T \geq 70$) nebo 18 nebo nižší ($T \leq 30$), nedoporučujeme dotazník interpretovat, dokud od dítěte nezjistíte, jak přistupovalo k vyplňování, zda porozumělo zadání atd. Druhým validizačním ukazatelem je Index inkonzistence odpovědí (INC), který byl vyvinut za účelem odhalení nahodilého odpovídání. Index se skládá z 15 párů možných odpovědí na položky, přičemž každý z nich je nějakým způsobem logicky inkonzistentní. K inkonzistentním kombinacím odpovědí dochází zřídka (inkonzistentní kombinace byly přítomny v méně než 10% protokolů standardizačního souboru). Hrubý skóre 4 nebo více na škále INC ($T \geq 70$) naznačuje, že dítě alespoň na některé položky dotazníku pravděpodobně odpovědělo náhodně.

Výsledky

Základním popisným ukazatelem testu jsou průměry a standardní odchylky hrubých skóre jednotlivých škál. Pro porovnání uvádíme také informaci o původní americké standardizaci (Tab. 1).

Tab.1: Popisná statistika hrubých skóre jednotlivých škál české (CZ, $n = 2583$) a americké verze (US, $n = 1387$)

| Škály | průměr (CZ) | SD (CZ) | průměr (US) | SD (US) |
|-------|-------------|---------|-------------|---------|
| TOT | 40,2 | 10,44 | 44,6 | 10,2 |
| BEH | 10,3 | 3,00 | 11,2 | 2,9 |
| PHY | 9,8 | 3,39 | 7,8 | 2,6 |
| INT | 6,9 | 2,96 | 11,9 | 3,4 |
| FRE | 8,8 | 3,51 | 10,0 | 3,4 |
| POP | 8,3 | 2,81 | 8,4 | 2,7 |
| HAP | 7,8 | 2,37 | 8,1 | 2,2 |

Reliabilita subškál

Reliabilitu metody hodnotíme ze dvou hledisek. Prvním je interní konzistence a druhou reliabilita test-retest. Aby bylo možné alespoň orientačně posoudit reliabilitu jednotlivých skóre, provedli jsme pro každou subškálu odhady reliability nejprve pro celý soubor a potom pro jeho části (rozdělený podle pohlaví a sídla). Jak ukazuje následující tabulka (Tab. 2), hodnoty Cronbachova α se napříč skupinami příliš neliší, takže je můžeme považovat za stabilní. Uvedené hodnoty jsou podobné těm, které uvádějí autoři pro standardizační vzorek žáků z USA (Piers, & Herzberg, 2002, s. 50).

Tab. 2: Odhady reliability pro celý soubor podle pohlaví a bydliště ($n=2583$)

| Skóre | N položek | Cronbachova α | | | | | |
|-------|-----------|----------------------|---------|-------|-------|---------|--|
| | | Celý soubor | Chlapci | Dívky | Město | Vesnice | PHCSCS-2 ($n=1387$; Piers & Herzberg, 2002) |
| BEH | 14 | 0,77 | 0,77 | 0,76 | 0,77 | 0,78 | 0,81 |
| INT | 16 | 0,74 | 0,73 | 0,75 | 0,74 | 0,75 | 0,81 |
| PHY | 11 | 0,79 | 0,81 | 0,78 | 0,80 | 0,79 | 0,75 |
| FRE | 14 | 0,82 | 0,80 | 0,82 | 0,82 | 0,82 | 0,81 |
| POP | 12 | 0,77 | 0,77 | 0,77 | 0,77 | 0,76 | 0,74 |
| HAP | 10 | 0,80 | 0,78 | 0,81 | 0,80 | 0,79 | 0,77 |

Důležitá vlastnost dotazníku je stabilita jeho reliability vzhledem k věkové skupině, uvádíme ji v tabulce (Tab. 3). Dosažené hodnoty lze považovat za uspokojivé, neboť hodnoty Cronbachova α neklesají pod hodnotu 0,71.

Tab. 3: Stabilita reliability vzhledem k věkové skupině (n=2583)

| Skóre | Cronbachova α (věkové skupiny) | | | | | |
|-----------|---------------------------------------|---------|---------|---------|---------|-----------|
| | 9 - 10 | 11 - 12 | 13 - 14 | 15 - 16 | 17 - 18 | 19 a více |
| BEH | 0,81 | 0,81 | 0,76 | 0,79 | 0,74 | 0,75 |
| INT | 0,76 | 0,78 | 0,77 | 0,71 | 0,74 | 0,68 |
| PHY | 0,78 | 0,79 | 0,80 | 0,80 | 0,78 | 0,80 |
| FRE | 0,84 | 0,80 | 0,82 | 0,82 | 0,83 | 0,82 |
| POP | 0,80 | 0,79 | 0,78 | 0,74 | 0,73 | 0,76 |
| HAP | 0,80 | 0,83 | 0,82 | 0,79 | 0,75 | 0,79 |
| N (skup.) | 225 | 390 | 540 | 526 | 551 | 351 |

V následující tabulce (Tab. 4) uvádíme odhad reliability dle původního manuálu (Tab. 4). Z Tab. 4 je zřejmé, že hodnoty reliability pro český vzorek žáků jsou velmi podobné těm, které zjistili autoři testu na americkém vzorku.

Tab. 4: Odhady reliability pro věkové skupiny podle manuálu Piers, & Herzberg (2002, s. 50)

| Skóre | Cronbachova α | | | | |
|-----------|----------------------|---------|---------|---------|---------|
| | 9 - 10 | 11 - 12 | 13 - 14 | 15 - 16 | 17 - 18 |
| BEH | 0,84 | 0,81 | 0,81 | 0,81 | 0,76 |
| INT | 0,82 | 0,81 | 0,82 | 0,82 | 0,72 |
| PHY | 0,75 | 0,80 | 0,77 | 0,73 | 0,65 |
| FRE | 0,82 | 0,82 | 0,82 | 0,84 | 0,80 |
| POP | 0,72 | 0,72 | 0,79 | 0,78 | 0,62 |
| HAP | 0,82 | 0,82 | 0,77 | 0,78 | 0,71 |
| N (skup.) | 231 | 277 | 271 | 255 | 165 |

Dále jsme provedli test-retestovou reliabilitu na vzorku 136 žáků s časovým odstupem 3 měsíce. Výsledky jsou následující (Tab. 5). Hodnoty koeficientu reliability se pohybují v rozmezí $r_{tt} = 0,68 - 0,78$.

Tab. 5: Reliabilita PHCSCS-2 test-retest ($p=0,01$, $n=136$)

| 1. měření | 2. měření | r_{tt} |
|------------------|------------------|----------|
| TOT ₁ | TOT ₂ | 0,78 |
| BEH ₁ | BEH ₂ | 0,70 |
| PHY ₁ | PHY ₂ | 0,78 |
| INT ₁ | INT ₂ | 0,76 |
| FRE ₁ | FRE ₂ | 0,77 |
| POP ₁ | POP ₂ | 0,76 |
| HAP ₁ | HAP ₂ | 0,68 |

Validizační ukazatele

Na základě skutečnosti, že validita je multidimenzionální koncept, který lze rozlišit do několika typů jsme provedli šetření v jejích dvou typech. Zjišťovali jsme obsahovou validitu, která se vztahuje k tomu, zda obsah testových položek adekvátně zachycuje chování, které má být měřeno. Druhým typem je konstruktová validita, která se týká toho, jaké jsou strukturální charakteristiky metody.

Jako obsahový validizační ukazatel jsme použili Škálu sebepojetí školní úspěšnosti dětí (SPAS) a provedli vzájemnou korelaci všech škál. Všechny uvedené výsledky (Tab. 6) jsou statisticky významné ($p=0,01$). Statistická významnost není vzhledem k velikosti zkoumaného souboru ($n=1923$) překvapivá. Ve výsledcích je potřeba upozornit na poměrně těsnou souvislost škály fyzického vzhledu (PHY) s obecnými schopnostmi a sebedůvěrou. Výsledek poukazuje na zásadní význam škály fyzického vzhledu v rámci sebepojetí dítěte. Dalším významným ukazatelem je korelace v celkových skórech obou metod ($r=0,55$, $p=0,01$). Naopak souvislost celkového sebepojetí (TOT) s výkonem v jednotlivých vyučovaných předmětech dosahuje relativně nízkých hodnot ($r = 0,27$ až $0,32$).

Tab. 6: Korelace PHCSCS-2 a SPAS (n = 1923)

| | <i>obecné</i> | <i>matematika</i> | <i>čtení</i> | <i>pravopis</i> | <i>psaní</i> | <i>sebedůvěra</i> |
|------------|---------------|-------------------|--------------|-----------------|--------------|-------------------|
| <i>TOT</i> | 0,55 | 0,29 | 0,29 | 0,27 | 0,32 | 0,64 |
| <i>BEH</i> | 0,35 | 0,19 | 0,18 | 0,20 | 0,32 | 0,42 |
| <i>PHY</i> | 0,65 | 0,36 | 0,38 | 0,34 | 0,33 | 0,69 |
| <i>INT</i> | 0,39 | 0,19 | 0,21 | 0,22 | 0,26 | 0,46 |
| <i>FRE</i> | 0,43 | 0,23 | 0,19 | 0,15 | 0,12 | 0,52 |
| <i>POP</i> | 0,30 | 0,14 | 0,17 | 0,13 | 0,22 | 0,37 |
| <i>HAP</i> | 0,31 | 0,19 | 0,14 | 0,17 | 0,22 | 0,42 |

Škála sebezpojetí školní úspěšnosti byla zvolena jako metoda pro validizaci z důvodu její české standardizace. Musíme však kriticky upozornit na skutečnost, že její standardizace proběhla v roce 1992.

Druhým validizačním ukazatelem jsou interkorelace mezi škálami, které ukazují strukturální charakteristiky metody. Výsledky uvádíme následující tabulce (Tab. 7). V závorce jsou uvedeny hodnoty původního amerického standardizačního vzorku (n=1387) (Piers, & Herzberg, 2002). Všechny námi zjišťované korelace jsou statisticky významné ($p < 0,05$).

Tab. 7 Korelace mezi škálami PHCSCS-2 (n=2583)

| Škála | <i>TOT</i> | <i>BEH</i> | <i>INT</i> | <i>PHY</i> | <i>FRE</i> | <i>POP</i> | <i>HAP</i> |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------|
| <i>Celkový skóre (TOT)</i> | - | | | | | | |
| <i>Přizpůsobivost (BEH)</i> | 0,65 (0,73) | - | | | | | |
| <i>Intelektové a školní postavení (INT)</i> | 0,81 (0,84) | 0,51 (0,64) | - | | | | |
| <i>Fyzický zjev a vlastnosti (PHY)</i> | 0,75 (0,76) | 0,23 (0,34) | 0,65 (0,65) | - | | | |
| <i>Nepodléhání úzkosti (FRE)</i> | 0,81 (0,79) | 0,34 (0,42) | 0,53 (0,52) | 0,53 (0,50) | - | | |
| <i>Popularita (POP)</i> | 0,77 (0,75) | 0,36 (0,30) | 0,50 (0,50) | 0,61 (0,66) | 0,59 (0,64) | - | |
| <i>Štěstí a spokojenost (HAP)</i> | 0,80 (0,81) | 0,42 (0,53) | 0,52 (0,60) | 0,69 (0,69) | 0,71 (0,66) | 0,55 (0,55) | - |

Pozn.: V závorce jsou uvedeny korelace mezi škálami pro americký standardizační vzorek (n=1387)

Diferenční analýza (DIF)

Z DIF analýzy vyplývá, že vzor odpovědí žáků ze Zlínského kraje se neliší od žáků z ostatních krajů. Položky jsou pro ně stejně „těžké“. Z toho vyplývá, že regionální nevyváženost výběru (silná převaha žáků ze Zlínského kraje) nemá vliv na vypracování norem pro tento dotazník. Naopak, více položek funguje silně odlišně vzhledem k pohlaví, což klade požadavek na vytvoření separátních norem pro chlapce a děvčata. Zde diferenční analýza poukazuje na rozdíl u 24 položek (11 rozdíl hodnocený jako silný, 13 položek s rozdílem hodnoceným jako mírný).

Diskuse

PHCSCS-2 je využitelný v jakémkoliv výzkumném, vzdělávacím nebo klinickém prostředí, kde je potřeba získat kvantitativní hodnocení sebezpojetí dítěte. Piers-Harris získal mezi výzkumníky značnou oblibu, což se odráží ve velkém množství vzdělávací literatury, která se nashromáždila během posledních 40 let (Piers & Herzberg, 2002). Nástroj se mimo jiné využívá k hodnocení psychologických a vzdělávacích intervencí, k zjišťování vztahu mezi sebezpojetím, dalšími vlastnostmi a chováním (např. empatie, těhotenství v adolescenci, užívání drog a alkoholu) a ke sledování změn v sebezpojetí v čase. Vzhledem ke snadné skupinové administraci lze PHCSCS-2 jednoduše využít jako screeningový nástroj ve třídách ke zjištění, kterým dětem by mohlo prospět další psychologické vyšetření.

Reliabilita psychologického testu je do značné míry určena tím, do jaké míry testové položky reprezentují hodnocenou oblast. Soubor položek, které v tomto směru fungují dobře, má vnitřní konzistenci. Ve vnitřně konzistentním testu jsou mezi položkami vysoké korelace, pravděpodobně protože měří stejný konstrukt. Zhodnotíme-li koeficient α pro vnitřní konzistenci, pak hodnoty u jednotlivých škál neklesají pod 0,74 – 0,82, což lze považovat opět za uspokojivý výsledek. Považujeme však za důležité zhodnotit vnitřní konzistenci i napříč věkovými pásmy (Tab. 3), kde hodnoty neklesají pod 0,71, což je opět uspokojivý výsledek. Pro kritické srovnání se nabízí ještě věkové pásmo dětí 7 až 8 let, ve kterém je nižší interní konzistence u škály POP ($\alpha = 0,60$) a starších adolescentů (17–18 let; $\alpha = 0,62$) (Piers, & Herzberg, 2002). Česká verze však z praktických důvodů (především slabší čtenářské schopnosti a potíže s pochopením položek) neobsahuje věkové pásmo dětí 7 až 8 let. U starších adolescentů je v uvedené škále POP hodnota vyšší ($\alpha = 0,73$)

než v americkém standardizačním vzorku. K dispozici jsou také údaje vnitřní konzistence testu provedené na klinických skupinách. U dětí s poruchami učení ($n=206$) ve věku 6–12 let byla vnitřní konzistence pro celou škálu (TOT) $\alpha = 0,89$ (Smith, & Rogers, 1978). U dětí ($n=155$) ze speciálních základních škol byla vnitřní konzistence pro celou škálu (TOT) $\alpha = 0,89$ (Cooley, & Ayres, 1988).

Obecně můžeme říci, že čím je hodnota koeficientu vnitřní konzistence nižší, tím má být větší míra opatrnosti na straně toho, kdo metodu vyhodnocuje. Na druhou stranu můžeme uvést, že česká verze PHCSCS-2 neobsahuje žádnou pro interpretaci zásadně problematickou škálu.

Zjištěné ukazatele reliability dosahují uspokojivých hodnot napříč věkovými skupinami i v případě reliability provedené metodou test-retest. Reliability metodou test-retest jsme provedli na vzorku 136 dětí s hodnotami koeficientu reliability $r_{tt} = 0,68 - 0,78$. Naše výsledky jsou ve shodě se zjištěními provedenými na původní verzi škály Pierse-Harrise. Provedené studie uvádějí koeficient test-retestové reliability pro celkový skóre (TOT) 0,72, 0,71 a 0,72 při odstupu 4 měsíců pro děti třetích a šestých tříd a prvního ročníku střední školy (Piers & Harris, 1964). Obdobný interval mezi měřeními poskytuje studie Shavelsona a Boluse (1982) provedená na dětech ($n=99$) 7. a 8. tříd s odstupem 5 měsíců a zjištěný koeficient měl hodnotu reliability $r_{tt} = 0,81$ pro celou škálu (TOT).

Validita byla zjišťována také korelací s výsledky metody SPAS, které poukazují na významnou souvislost celkového skóru (TOT) u PHCSCS-2 a škálou obecných schopností ($r = 0,55$), v níž se dítě vyjadřuje o svých intelektových schopnostech, o své bystrosti, pohotovosti a ostatních vlastnostech, které jsou předpokladem úspěchu ve školní práci (Matějček, Vágnerová, 1992). Upozorňujeme také na další významnou souvislost ($r = 0,69$) mezi škálou fyzického zjevu a vlastností PHCSCS-2 a škálou sebedůvěry SPAS, v níž dítě vyjadřuje důvěru ve své schopnosti a hodnotí své postavení mezi ostatními žáky. Nabízí se možnost validizovat jednotlivé škály PHCSCS-2 s dostupnými metodami, které se však zaměřují jen na sledování užších konstruktů či psychologických fenoménů. Jako příklad můžeme uvést validizaci škály Nepodléhání úzkosti (FRE) s některými v praxi používanými klinickými diagnostickými nástroji, jako jsou škály na měření úzkosti. Příkladem může být Škála zjevné úzkosti pro děti (CMAS, Castaneda a kol., 1956) či Škála na měření úzkosti a úzkostlivosti u dětí (STAIC, Spielberger, 1973; ŠAD, Ruisel a kol., 1983). Nevýhodou je jen částečná validizace limitovaná jak použitím s příslušnou subškálou PHCSCS-2, tak ve věkovém rozsahu, který u uvedených škál na měření úzkosti je omezen.

Diferenční analýza mezi výsledky jednotlivých krajů ČR a kraje Zlínského, ze kterého pochází většinový počet žáků (74,3%), ukázala, že všechny položky jsou vzhledem ke kraji vyvážené, což umožňuje použití jednotných a nikoli krajových norem.

Naopak musíme přihlídnout k výsledkům diferenční analýzy, která v rámci české verze ukazuje na rozdíly v odpovědích mezi pohlavími. Např. v subškále HAP (Štěstí a spokojenost) se jako výrazně těžší pro dívky ukázala položka č. 8 „Vadí mi, jak vypadám.“ Tato položka byla skórována inverzně, takže za odpověď „ano“ získal žák o bodů, za odpověď „ne“ jeden bod. Vzhledem ke „kultu krásy“ rozšířeném i v naší společnosti se dá očekávat, že tato otázka bude mnohem více spojená s pocitem štěstí a spokojenosti u dívek než u chlapců, přičemž dívky se stejným skóre štěstí a spokojenosti budou v této položce pravděpodobně silněji inklinovat k odpovědi „ano“ než chlapci. Data tento předpoklad potvrzují. Podobně bychom měli postupovat i v ostatních položkách – například se ptát, zda statisticky identifikované rozdíly v obtížnosti mají i věcný smysl. Např. položka č. 36 v subškále Přizpůsobivost (BEH) ve znění „Nesnáším školu.“ Je opět skórována reverzně. Pokud jsou v naší společnosti dívky zpravidla ty „přizpůsobivější“ vzhledem na formální pravidla institucí, můžeme čekat, že méně dívek oproti chlapcům bude odpovídat „ano“ (což je odpověď skórována 0). Podobně bychom mohli rozebírat i ostatní položky vykazující mírný až silný DIF.

Nacházíme odlišné výsledky porovnání hodnocení sebepojetí v některých starších zahraničních studiích (Hattie, 1992; Wylie, 1979; Piers & Harris, 1964), které nepoukazují na rozdíly mezi pohlavím. Aktuálnější studie však uvádějí rozdíly mezi pohlavími ve specifických aspektech sebepojetí. Konkrétně mají chlapci tendenci uvádět méně úzkosti a problematičtější chování než dívky. Lewis a Knight (2000) zkoumali intervenující proměnné u původní škály Pierse-Harrise na vzorku 368 intelektově nadaných dětí ze 4.-12. tříd. Chlapci a dívky se nelišili v Celkovém skóru, ale byly mezi nimi rozdíly ve třech subškálách. Dívky dosahovaly významně vyšších skóre na škálách Chování a Intelektové a školní postavení, zatímco opačně tomu bylo na škále Úzkost (pozn.: název škály v první verzi PHCSCS, nyní Nepodléhání úzkosti, FRE). Podobné rozdíly na škále Úzkost našli Lord (1971), Osborne a LeGette (1982).

K limitům výzkumu patří, že dosud nebylo provedeno konečné ověření metody připravovanou faktorovou analýzou. Ačkoliv je PHCSCS-2 užitečný nástroj, neposkytuje sám o sobě úplné hodnocení sebepojetí dítěte. Takové hodnocení je komplexní úkol, který se zakládá na klinické citlivosti a znalosti příslušné literatury. Při diagnostické úvaze by měl být psycholog schopen zahrnout také jiné zdroje dat, například klinický rozhovor s dítětem a dalšími osobami, anamnézu, školní výsledky, sledování ve škole a výsledky

z dalších psychologických testů. Stejně tak by měl v případě potřeby využít externích konzultantů a dalších zdrojů. Vzhledem k velmi slibným základním psychometrickým ukazatelům, jsme optimističtí, co se týká brzkého uvedení metody do běžné poradenské a vzdělávací praxe.

Výzkum je podpořen ESF projektem Rozvoj a podpora kvality ve vzdělávání č. CZ.1.07/1.1.38/02.0034.

Literatura

- Castaneda, A., McCandless, B. P., & Palermo, D. S. (1956). The children's form of the manifest anxiety scale. *Child. Develop.*, 27, 317–326.
- Cooley, E. J., & Ayres, R. R. (1988). Self-concept and success/failure attributions of nonhandicapped students and students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 21, 174–178.
- Hattie, J. (1992). *Self-concept*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Lewis, J. D., & Knight, H. V. (2000). Self-concept in gifted youth: An investigation employing the Piers-Harris subscales. *Gifted Child Quarterly*, 44, 45–53.
- Lord, S. B. (1971). *Self-concepts of Appalachian children: A comparative study of economically poor and economically advantaged children using the Piers-Harris Self-Concept inventory* (Doctoral dissertation, Indiana University, 1971). *Dissertation Abstract International*, 31, 6406A. (UMI No. 71-14, 463.)
- Matějček, Z., & Vágnerová, M. (1992). *Dotazník sebepojetí školní úspěšnosti dětí, SPAS*. Bratislava: Psychodiagnostika.
- McGhee, R. L., Ehrler, D. J., & Buckhalt, J. A. (2007). *Five-Factor Personality Inventory-Children*. Austin, TX, PRO-ED.
- Osborne, W. L., & LeGette, H. R. (1982). Sex, race, grade level, and social class differences in self-concept. *Measurement & Evaluation in Guidance*, 14, 195–201.
- Piers, E. V. (1984). *Piers-Harris Children's Self Concept Scale: Manual (Rev. Ed.)*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Piers, E. V., & Harris, D. B. (1964). Age and other correlates of self-concept in children. *Journal of Educational Psychology*, 55 (2), 91–95.
- Piers, E. V., & Herzberg, D. S. (2002). *Piers-Harris Children's Self Concept Scale (2nd ed.)*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Ruisel, I. (1983). *Škály na meranie úzkosti a úzkostlivosti u dětí*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, n. p.
- Shavelson, R. J., & Bolus, R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74 (1), 3–17.
- Smith, M. D., & Rogers, C. M. (1978). Reliability of standardized assessment instruments when used with learning disabled children. *Learning Disability Quarterly*, 1, 23–31.
- Spielberger, C. D. (1973). *Preliminary test manual for the state-trait anxiety inventory for children*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- U.S. Census Bureau. (2001). *Census 2000 Summary File 1 (SF 1)*. [Data file]. Retrieved from <http://www.census.gov/main/www/cen2000.html>, 20.5.2014.
- Wylie, R. (1979). *The self-concept: Theory and research on selected topics*. Lincoln: University of Nebraska Press.

Jmenný rejstřík

B

Brabcová 10
Burešová 151

C

Čakirpaloglu 62, 186

Č

Ceresnik 204

D

Diveky 203
Dolejš 137
Doležel 151
Durkáč 248

F

Friedlová 186

G

Gajdošová 39
Grambal 104

H

Horáková 39
Hutyrová 44

CH

Charvát 44, 116

J

Jokl 35

K

Kamarádová 164
Karasová 164
Kohout 10
Krok 239
Kršek 10
Kulišťák 22

L

Látalová, K 194
Látalová, V 90

M

Malčík 137
Mentel 31

O

Obereignerů 271
Ocisková 104
Očenášková, V 141
Očenášová, L 231
Orel 271

P

Pechová 137, 194
Petrujová 177
Pilařík 109
Praško 104

R

Reichelová 143
Reiterová 271
Říhová 84

S

Sedláčková 54
Skopal 102
Sobotková 141

Š

Šejdová 182
Šmahaj 172
Šrámková 157, 182
Šromová 172

V

Vacková 54
Vaclavíková
Vavrysová 24
Viktorová 116
Vitásková 84

Z

Zárubová 10
Zielina 75

Ž

Žilková 64

Věcný rejstřík

- Adaptace 10, 11, 271
- Afektivita 191, 196, 197, 198, 199, 200, 231
- Analýza , 16, 21, 41, 47, 48, 55, 61, 66, 84, 92, 116, 119, 127, 128, 133, 136, 146, 154, 159, 170, 172, 195, 218, 231, 276
- Děti 10, 35, 46, 60, 76, 84, 99, 144, 167, 208, 217 225, 271
- Diagnostika 48, 56, 71, 84, 87, 96, 167, 180, 208, 223, 271
- Doktorand 9, 69, 73, 81, 263
- Dotazník 10, 18, 31 38, 42, 48, 51, 71, 87, 90, 96, 128, 132, 153, 157, 159, 165, 182, 186, 208, 214, 228, 233, 254, 273
- Epilepsie 10
- Experiment 43, 53, 75, 100, 215, 238, 245
- Intelligence 11, 31, 49, 118, 139, 164, 217, 225, 230
- Kariéra 64, 93, 143
- Konflikt 58, 142
- Koreláty 248
- Kvalita života 10, 149
- Logoped 5, 84, 91
- Management 5, 58, 263
- Moc 35
- Osobnost 22, 44, 56, 64, 94, 128, 141, 173, 191, 208, 216
- Overění 128, 231
- Partner 35, 141, 151
- Partnerství 35, 142
- Perspective 239
- Pilotní studie 151, 182, 222
- Postoj 157
- Povolání 65, 94, 141
- Práce 58, 68, 76, 85, 93, 141, 159, 178, 226, 229, 249, 264
- Predikce 117
- Profil 44, 264
- Program 48, 64, 78, 96, 131, 160, 209, 224, 227
- Reflexe 263
- Rizikové chování 44, 182, 215
- Rodina 47, 58, 142, 193, 252
- Role 53, 58, 84, 102, 141, 181, 224, 239
- Řidič 30, 157, 182, 239
- Sbor 93, 277
- Sebehodnocení 45, 185, 215, 226
- Sebepojetí 18, 150, 214, 215, 225, 271
- Spokojenost 141, 159, 275
- Student 9, 35, 65, 116, 131, 151, 263
- Styly 151, 220
- Syndrom 22, 86, 90
- Test 116, 167, 231
- Ukazatele 38, 46, 182, 271
- Úzkost 49, 93, 131, 179, 218, 250, 276
- Validita 17, 116, 132, 237, 275
- Vnímání 35, 63, 96, 173, 182, 201, 263
- Vůle 75, 82
- Výchova 44, 60, 90, 122, 226
- Výzkum 10, 33, 46, 54, 84, 93, 126, 141, 153, 156, 160, 182, 218, 219, 225, 263
- Vztah 33, 52, 85, 125, 132, 144, 151, 171, 191, 207, 218, 226, 237, 248, 254
- Well-being 130, 239



PhD existence 2014
Česko-slovenská psychologická konference
(nejen) pro doktorandy a o doktorandech

Editoři:

PhDr. Eva Maierová
PhDr. Mgr. Roman Procházka, Ph.D.
PhDr. Martin Dolejš, Ph.D.
Mgr. Ondřej Skopal

Výkonný redaktor: doc. Mgr. Jiří Špička, Ph.D.
Odpovědný redaktor: Bc. Otakar Loutocký
Technická redaktorka: Lucie Šilberská
Grafická úprava obálky: Lucie Šilberská
Autorka kresby: Kristýna Drozdová (FF UK)

Publikace je určena pro konferenční a projektové účely
Publikace neprošla technickou a jazykovou redakční úpravou

Vydala a vytiskla Univerzita Palackého v Olomouci
Křížkovského 8 771 47 Olomouc
www.vydavatelství.upol.cz, www.e-shop.upol.cz, e-mail: vup@upol.cz

1. vydání
Olomouc 2014

Ediční řada – Sborníky
Neprodejná publikace
ISBN 978-80-244-4224-2

VUP 2014/625